

FACULTÉ DE DROIT DE L'UNIVERSITÉ DE PARIS

LES
LOIS SUR L'APPRENTISSAGE

ET

leurs Conséquences Économiques et Sociales

THÈSE POUR LE DOCTORAT

(Ès Sciences économiques)

Présentée et soutenue, le 25 mai 1912, à 3 heures

PAR

Paul MERLET

Président : M. SOUCHON, *professeur*
Suffragants { MM. FERNAND FAURE, *professeur*
TRUCHY, *agrégé*

PARIS

JOUVE ET C^{ie}, ÉDITEURS

15, Rue Racine, 15

—
1912

THÈSE
POUR
LE DOCTORAT

La Faculté n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans les thèses ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.

FACULTÉ DE DROIT DE L'UNIVERSITÉ DE PARIS

LES
LOIS SUR L'APPRENTISSAGE

ET
leurs Conséquences Économiques et Sociales

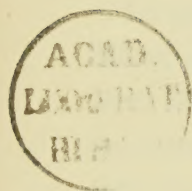
THÈSE POUR LE DOCTORAT

(Ès Sciences économiques)

Présentée et soutenue, le 25 mai 1912, à 3 heures

PAR

Paul MERLET



Président : M. SOUCHON, *professeur*
Suffragants { MM. FERNAND FAURE, *professeur*
TRUCHY, *agrégé*

PARIS
JOUVE ET C^{ie}, ÉDITEURS
15, Rue Racine, 15

1912

Digitized by the Internet Archive
in 2026

LES
LOIS SUR L'APPRENTISSAGE
ET
leurs Conséquences Économiques et Sociales

INTRODUCTION

§ I

Le meilleur éducateur de l'enfant, c'est le père. Mieux placé que quiconque pour connaître le caractère de son fils, ses aptitudes, ses penchants, servi par cette sorte de prescience que fait naître le sentiment de l'amour paternel, servi aussi par l'affection que lui porte l'enfant — affection qui prédispose à l'obéissance — muni enfin de sanctions aussi étendues que possible, jusques et y compris le droit de correction, le père semble avoir à sa disposition toutes facilités, comme toute compétence, pour élever son fils moralement et physiquement.

Sans doute, la misère et le vice suscitent parfois des exceptions : pères incapables, parce que négligents ou indignes. Mais les cas d'indignité paternelle

soulèvent une telle réprobation qu'ils prouvent, par cette réprobation même, combien l'esprit familial, dans notre généreux pays surtout, reste florissant et développé. Il suffit d'ailleurs d'entrer en rapport avec le père de famille ouvrier, de franchir la porte de sa vie privée qu'il ouvre si facilement et si franchement, pour constater combien il est toujours captivé par l'éducation première de ses fils. Il en a l'orgueil, en sait un peu les qualités et beaucoup les défauts, s'intéresse à ce qu'ils font et même à leurs obligations scolaires, enfin ne néglige habituellement rien de ce qui, dans leur jeunesse, peut contribuer à leur formation morale.

Et tout ceci est vrai jusqu'à ce que l'enfant atteigne douze ou treize ans. A ce moment, arrive un grand jour dans sa vie : il quitte l'école et va choisir un métier. Décision grave s'il en est, puisque c'est en grande partie de ce jour que dépendra plus tard son existence matérielle, puisque, à ce moment, s'éveille en lui un état d'esprit nouveau, puisqu'il suffit de peu de chose pour que l'écolier studieux et confiant se transforme en apprenti paresseux et indépendant.

Mais alors, presque toujours, s'accomplit ce phénomène : le père qui, jusqu'à présent, a suivi pas à pas son fils, cesse de s'occuper de lui.

Et pourtant, en bonne logique, ce serait le moment où il devrait sentir que son fils peut être le plus à lui ; jus-

qu'alors, l'enfant devait chercher auprès de maîtres étrangers à la famille les connaissances intellectuelles dont il avait besoin; maintenant, son père, qui depuis longtemps travaille, qui a l'expérience approfondie d'un métier, acquiert tout à coup la compétence nécessaire à achever son œuvre éducatrice par l'instruction professionnelle. Ne serait-il pas naturel qu'il tint à mettre lui-même dans les mains de son fils l'instrument de travail qu'il manie, dont il vit, qui fait vivre sa famille? De quelles excellentes leçons profiterait alors l'enfant recevant de son père l'instruction professionnelle, et quels progrès lui feraient réaliser des soins aussi diligents (1).

Malheureusement ce n'est presque jamais ainsi que se règle la question de la mise en apprentissage : aujourd'hui, le père ne veut pas voir l'enfant embrasser sa profession, et le fils, de son côté, n'en a nulle envie. Pourquoi? Parce que, dès le moment où il a

1. Les corporations l'avaient bien compris, qui privilégiaient nettement les fils de maîtres. Leur apprentissage se faisait, d'après un édit de 1581, en principe chez leurs parents. Un édit postérieur alla plus loin, trop loin peut-être, en dispensant même d'apprentissage les fils de maître demeurant en famille; cet édit faisait confiance au sentiment familial et estimait inutile de contrôler en quelque sorte les leçons qu'on savait être données par le père avec tout le soin dont il était capable.

Les statuts de 1648 des relieurs, libraires et imprimeurs disaient en parlant des fils de maître dans leur article 9 : « Ainsi seront reçus (maîtres) à leur première requête et sans aucun frais. »

été question de donner un métier à l'enfant, le père, désillusionné et ne se souvenant que de ses déboires professionnels — les peines subsistent en nous plus que les joies — aura crié à son fils, et par pitié pour lui : « Choisis tel métier qui te plaira, mais ne prends pas le mien ! »

L'intention toujours est louable, le but est d'écarter du chemin de l'enfant quelques épines, mais le résultat est fâcheux. Et, à force d'entendre énumérer, raconter, amplifier tout ce qui est pénible dans la profession paternelle, l'enfant n'a qu'une idée : s'y soustraire à tout prix (1).

Dès lors, le père a volontairement abdiqué cette possibilité de veiller lui-même à l'avenir de son fils.

1. Et cette tendance (à abandonner le métier paternel) est d'autant plus regrettable qu'elle enlève à l'enfant cette réelle compétence qu'auraient déposée en lui d'une part la tradition familiale, d'autre part l'hérédité et l'atavisme. D'ailleurs, c'est là un fait d'ordre très général : le dénigrement systématique de la profession embrassée par le père de famille se retrouve dans toutes les classes de la société. Mais puisque nous ne nous occupons ici que de ce qui concerne l'apprentissage, bornons-nous à signaler qu'une enquête de l'Office du travail (1902) nous apprend que, dans l'imprimerie, sur 2.000 apprentis placés dans les maisons atteintes par l'enquête, 170 seulement, soit 8 o/o, sont fils d'ouvriers d'imprimerie, 80 o/o sont fils d'ouvriers d'autres professions, 12 o/o sont fils d'employés de la maison.

Dans l'ameublement, l'hérédité dans la profession a moins diminué : en 1902, sur 835 apprentis, un peu plus d'un tiers suit la profession paternelle, 15 o/o travaillent dans la même maison que leur père.

Il lui faudra recourir à un intermédiaire. Comment le choisira-t-il ? En général, il ne le choisira pas ; il prendra le premier qui s'offrira à lui ; souvent ce sera l'enfant lui-même qui, par quelque camarade plus âgé, trouvera l'atelier ou l'usine où on l'acceptera. Presque jamais, le maître qui se chargera de son éducation professionnelle ne sera connu des parents.

Devant donc confier son fils à un maître étranger à la famille, le père aura nécessairement la pensée de fixer les conditions dans lesquelles s'accomplira cette éducation dont il ne se charge pas lui-même. Il se rend compte que les intérêts du futur patron sont opposés aux siens ; il souhaite pour son fils un apprentissage complet, raisonné, mais le moins onéreux et le moins long possible ; le patron s'il est consciencieux acceptera facilement d'enseigner son métier complètement et progressivement, mais il aura intérêt à exiger une rémunération qu'il essaiera de rendre élevée, ou, à défaut de rémunération, un apprentissage suffisamment long pour pouvoir non seulement se rembourser des frais qu'occasionnent l'inexpérience et les malfaçons de l'enfant, mais encore trouver à cette opération un bénéfice qu'il désire sérieux.

De ces deux faits, d'une part que l'enfant n'a pas son père pour éducateur professionnel et est forcé de

recourir à un intermédiaire, et d'autre part qu'il y a antagonisme d'intérêts entre cet intermédiaire et l'enfant, résultent de nombreuses difficultés. Pour les régler, il suffit d'une entente préalable ; cette entente fait naître ce qu'on appelle le contrat d'apprentissage.

D'ailleurs, cette nécessité de déterminer les conditions dans lesquelles l'enfant recevra l'instruction professionnelle, bien qu'elle s'impose actuellement plus que jamais à cause de cette tendance à repousser de prime abord la profession paternelle, s'est fait sentir de tout temps. Si, aujourd'hui, la tendance en question se généralise d'inquiétante façon, elle a toujours plus ou moins existé : il y a toujours eu des enfants dont les espérances dépassaient celles de leur père, il y a toujours eu des pères qui, lassés d'un métier ingrat et désireux de mieux organiser la vie de leurs fils qu'ils n'avaient organisé la leur, ont cherché à leur assurer un gagne-pain plus agréable et plus rémunérateur.

Ainsi, le contrat d'apprentissage exista dès les temps les plus reculés.

§ 2

Les corporations qui, au cours des siècles, s'étaient constituées en France, avaient apporté une solution au problème de l'apprentissage. Nous ne pouvons,

sans sortir du cadre que nous nous sommes tracé, ni entrer ici dans le détail, ni étudier la façon vraiment remarquable dont les corporations organisèrent le travail en général et l'apprentissage en particulier, ni constater la naissance de certains abus, ni voir ce mécanisme admirable refuser de se rajeunir, ni enfin chercher pourquoi et comment cette organisation plusieurs fois séculaire sombra brutalement sous les coups de ces philosophes qui « voulaient refaire la Société sur un plan nouveau et condamnaient entièrement l'ordre social au milieu duquel ils vivaient (1) ».

Rappelons seulement que les corporations avaient élaboré des règles immuables dans lesquelles devait venir s'encadrer tout contrat d'apprentissage. Le maître, s'il pouvait prendre telles dispositions de détail qu'il voulait, était néanmoins tenu de ne le faire que dans la mesure où elles ne contredisaient pas ces règles fondamentales et obligatoires (2). Celles-ci formaient d'ailleurs un régime quelque peu égoïste, puisqu'elles étaient l'œuvre des seuls maîtres. Une

1. Hubert-Valleroux, *les Corporations d'Arts et Métiers*, p. 136.

2. A partir du xvi^e siècle, les maîtres purent débattre, par exemple, à leur gré les conditions pécuniaires du contrat et sa durée, avec cette restriction qu'ils ne pouvaient stipuler un prix ni un temps inférieurs au régime statutaire de la profession.

des graves conséquences de ce régime était la limitation du nombre des apprentis de chaque atelier. Et cette conséquence devait durer autant que les corporations elles-mêmes : nous la voyons résister aux critiques que lui adressent en 1755 Cliquot de Bler-vache, en 1766 Fiquet de Villeneuve, en 1767 Mercier de la Rivière, Diderot lui-même, qui estimaient qu'il valait mieux laisser le nombre des maîtres se régler en quelque sorte automatiquement sur les besoins de la consommation (1).

Quoi qu'il en soit, au XVIII^e siècle, l'apprentissage jouissait d'une réglementation très complète. Remarquons dès maintenant que cette réglementation, qui pouvait paraître abusive, avait cependant un tel caractère de nécessité que c'est vers elle que, très nettement, revint la seule disposition législative qui, dans le cours du XIX^e siècle, eut l'apprentissage pour objet direct : la loi du 22 février 1851. Cette loi en effet, tout comme les règlements corporatifs, ne s'intéresse qu'au petit atelier. Comme eux — nous aurons l'occa-

1. Sans doute, des ordonnances générales donnent, à certaines époques, le droit d'avoir un nombre illimité d'apprentis (notamment en juillet 1307, en janvier 1322, et en janvier 1350) ; mais ces mesures, qui semblent libérales, n'ont d'autre but que de remédier aux vides que causent les épidémies et les famines dans les rangs des maîtres. On y tenait si peu d'ailleurs qu'après un commencement d'exécution, on les laissait tomber en désuétude, avant même la fin de la crise.

sion de le voir plus loin — elle laisse de côté, non seulement la manufacture que les corporations ne pouvaient évidemment prévoir, mais aussi l'enfant qui se destine à l'agriculture. Comme eux, elle veut assurer la protection et l'instruction professionnelle de l'artisan. C'est lui seul qui inquiète, qui préoccupe.

Il y a donc entre ces deux réglementations (par les corporations d'abord, par la loi de 1851 ensuite) une grande analogie. Mais, pourquoi revenir en 1851 à un système abandonné à la fin du XVIII^e siècle ? Parce qu'entre les deux, on essaya du régime de la liberté absolue et que celui-ci donna des résultats qui firent regretter la réglementation contre laquelle on s'était élevé. Cette absence d'organisation fit naître de tels abus, laissa l'enfant si dépourvu de toute protection, fut enfin si nuisible à l'industrie et au travailleur, qu'elle émut assez rapidement l'opinion publique.

Nous allons voir en quelques mots ce que devint l'apprentissage du XVIII^e siècle jusqu'au milieu du XIX^e siècle.

* * *

Ce fut un édit du 12 mars 1776, que Turgot fit de force enregistrer par le Parlement, qui donna le premier assaut à l'organisation corporative. Cet édit décida « qu'il était libre à toute personne, de quelque qualité et condition qu'elle soit, même aux étrangers,

d'exercer, dans le royaume, telle espèce de commerce et telle profession d'arts et métiers que bon leur semblera, même d'en réunir plusieurs. » En même temps étaient abrogés tous privilèges, statuts et règlements corporatifs. Cet édit qui, en abolissant les corporations, compromettait l'apprentissage bien qu'il parût s'en défendre, souleva une vive opposition et n'eût guère d'effet : dès le 28 avril 1776, les corporations étaient reconstituées. En 1782, un règlement général publié par le Gouvernement fixait sur quelques points leur discipline intérieure. Elles ne devaient plus vivre que quelques années, jusqu'à la loi des 2-7 mars 1791, qui les abolit définitivement.

Cette dernière loi, proclamant la liberté du travail, n'a pas supprimé l'apprentissage : il est impossible de faire qu'un artisan sache un métier sans l'avoir appris ; de plus, une grande partie des cahiers remis aux États Généraux réclamait le maintien du contrat d'apprentissage, et l'abolir n'eût pas été possible sans aller manifestement à l'encontre du sentiment général (1), qui en demandait simplement une nou-

1. « Les apprentissages seront rétablis comme le seul moyen de fournir au commerce des sujets doués des connaissances qu'il exige. » (Cahiers de la ville de Paris). Les cahiers de la Rochelle plus précis donnent comme mandat aux députés, tout en demandant l'abolition des maîtrises, « de n'y point comprendre celle des règlements concernant l'apprentissage » et d'obtenir comme indispensable une loi fixant la durée de l'ap-

velle réglementation. Cette réglementation ne se fit pas : on eut peur de paraître se rapprocher de l'ancien régime. On aboutit à la liberté absolue de l'apprentissage, comme d'ailleurs du travail en général.

Des abus bientôt se produisirent, suivis d'une tendance à la réglementation : le député Louis Costaz déposa un projet animé de cet esprit en fructidor an IX, et une loi du 22 germinal an XI en reprit certaines dispositions. Cette loi relative aux manufactures, fabriques et ateliers, eut à s'occuper en quelques points de la question de l'apprentissage : les articles que s'y rapportent visent surtout à assurer la bonne exécution des contrats et à en empêcher la violation par l'une ou l'autre partie (1). Il est d'ailleurs à remar-

prentissage dans chaque métier (Eugène Dolfus. *Essai historique sur la condition légale du mineur apprenti, ouvrier d'industrie ou employé de commerce*, chap. II, p. 22. Cité par de Lacoste-Laraymondie, *le contrat d'apprentissage*, p. 16).

1. L'article 9 s'occupe des causes de résolution du contrat : 1° inexécution des engagements; 2° mauvais traitements infligés par le maître; 3° inconduite de l'apprenti, et enfin 4° une disposition qui constitue une grave atteinte au principe maintes fois proclamé de la liberté des conventions et une dérogation au droit commun : il y a lieu à résolution si l'apprenti s'est obligé à donner, pour tenir lieu de restitution pécuniaire, un temps de travail dont la valeur serait jugée excéder le prix ordinaire des apprentissages.

L'article 11 reproduit l'article 12 du projet de M. L. Costaz ; Nul individu employant des ouvriers ne pourra recevoir un apprenti sans congé d'acquit, sous peine de dommages-intérêts envers le maître.

Les articles 19 et 20 règlent la compétence du juge en cas de contestations.

quer que le législateur de l'an XI considérait l'apprenti comme un petit ouvrier. Comme le dit très justement M. Lucet (1), « après avoir indiqué les obligations concernant les ouvriers en général, il avait déterminé celles d'une catégorie spéciale de travailleurs, sans chercher à faire une réglementation minutieuse de l'apprentissage ». Les dispositions concernant l'apprentissage sont d'ailleurs placées sous la rubrique : « Les obligations entre les ouvriers et ceux qui les emploient. »

Malheureusement la loi de germinal an XI ne produisit pas grand effet. Malheureusement encore, elle ne tendait pas à la protection de l'apprenti que l'abolition du système corporatif laissait si exposé : elle ne parlait pas au maître de ses devoirs d'éducateur, elle ne s'occupait pas de l'instruction professionnelle ; elle ne disait rien de la naissance du contrat et de sa forme, ni des conditions spéciales de capacité qu'il exige.

Cette loi, pour incomplète et imparfaite quelle soit (2), a été (avec quelques articles d'importance secondaire du Code civil (3) et le décret du 18 mars

1. *De l'apprentissage dans l'industrie.*

2. Des contestations continuelles s'élevèrent aussitôt : un rapport de M. Vital-Roux, déposé dès 1805 au nom de la Chambre de commerce de Paris, en est la preuve.

3. Art. 382; art. 852; art. 1384 al. 4, art. 2272 al. 3.

1806, instituant les conseils de Prud'hommes) (1), le seul statut de l'apprentissage en France durant la première moitié du XIX^e siècle (2).

Il faut attendre 1837 pour qu'un cri d'alarme soit jeté. Villermé, chargé par l'Académie des Sciences morales et politiques « d'établir de la manière la plus authentique l'état physique et moral des classes laborieuses », proteste le 2 mai 1837 contre la pénible situation et la durée du travail des enfants restant,

1. Complété par les décrets des 3 juillet 1806, 11 juin, 1809 et 3 août 1810. La création des conseils de Prud'hommes eut la plus heureuse influence sur l'apprentissage. Le hommes qui les composaient avaient, étant du métier, toute compétence; très avertis en tout ce qui concernait le travail, ils devinrent rapidement les défenseurs de l'apprenti honnête comme du patron consciencieux. Il s'agissait d'interpréter la loi, bien plus que de l'appliquer: le caractère vague des dispositions légales les fit se baser sur les usages, qu'ils codifièrent. Ils complétèrent les lacunes de la loi, et leur jurisprudence, après quelques tâtonnements inévitables, se précisa assez rapidement. Leurs décisions étaient connues des patrons et des ouvriers qui, dans des cas semblables aux cas jugés, s'y conformaient facilement: la preuve nous en est donnée par les statistiques qui nous montrent le nombre de litiges tranchés diminuant progressivement et tombant en trois ans de 1409 à 450. Le seul défaut de cette institution fut le nombre restreint des Conseils; il n'y en avait, il n'y en a encore, que dans les centres importants.

2. Signalons pour mémoire un décret du 19 janvier 1811 dont les articles 17 et 18 s'occupent de la mise en apprentissage des enfants trouvés et abandonnés.

dans l'industrie du coton et de la laine, jusqu'à seize et dix-sept heures debout chaque jour. (1)

Cette même année la Société industrielle de Mulhouse adressa aux Chambres une pétition en faveur de la réglementation du travail des enfants ; le gouvernement consulta alors les conseils de Prud'hommes, les Chambres de commerce, les Chambres consultatives des Arts et Manufactures. Cette enquête montra l'urgence d'une intervention : ce fut la loi du 22 mars 1841. Elle passa presque inaperçue pour diverses raisons : elle concernait non pas tous les apprentis mais les enfants employés dans les manufactures, usines, ateliers à moteur mécanique ou à feu continu et les fabriques occupant plus de 20 ouvriers réunis en atelier. Il y avait peu de véritables apprentis dans ces établissements, l'apprentissage étant peu usité dans la grande industrie (2).

1. A rapprocher de ces lignes de Jules Simon : « Il y avait des enfants de six ans dans les manufactures ; on les y tenait enfermés pendant la journée entière, et la journée était alors de treize ou quinze heures... Il n'y avait pas dans les ateliers d'instruments de torture, mais ces interminables journées, ce long travail imposé à de si faibles corps, cette absence d'air et de mouvement, ce défaut absolu de soins et de tendresses, ne tardaient pas à triompher des constitutions les plus saines et à causer la mort ou des maladies incurables » (Jules Simon, *l'Ouvrier de huit ans*. Cité par M. Thinault, *des mesures de protection...* p. 11.)

2. Il en résultait donc que la grande majorité des vrais apprentis échappait à la loi et à ses dispositions bienfaisantes :

Enfin, en 1841, il existait peu de manufactures et de grands ateliers (1). L'exécution de la loi était garantie par une inspection qui fonctionna peu ou mal (2). De plus, jamais ne furent publiés les dispositions et règlements prescrits par elle. Les ouvriers mêmes accueillirent assez froidement ces dispositions qui les empêchaient d'utiliser leurs fils comme auparavant.

Devant cet échec, le gouvernement dès 1845 soumit un projet de loi au Conseil général des manufactures et du commerce.

Ce projet fut repris en 1848 par un membre de l'Assemblée constituante, M. Peupin, dont le rapport très complet fut discuté au sein du Comité du travail et présenté par M. de Parieu à l'assemblée. Approuvé par les Conseils de Prud'hommes et la Chambre de

âge minimum d'admission à l'apprentissage, limitation de la durée du travail jusqu'à douze ans, interdiction du travail de nuit jusqu'à treize ans, instruction primaire, etc.

1. En 1860 la Chambre de commerce de Paris constatait que sur 101.171 fabricants, 7.492 seulement occupaient plus de 10 ouvriers. En 1867, huit départements n'avaient pas encore de manufactures.

2. On ne créa pas d'inspecteurs spéciaux et l'inspection fut successivement confiée à des Commissions locales non rétribuées, aux inspecteurs de l'enseignement primaire, aux vérificateurs des poids et mesures, aux ingénieurs des mines.

En 1867, la loi 1841 ne s'exécutait que dans 25 départements, dans 19 elle n'était observée que partiellement, dans 17 elle était considérée comme complètement inexistante (Discours de M. Charles Robert. *Bull. Soc. prot. des apprentis*, 1867, p. 194).

commerce, soumis au Conseil d'État, le projet fut déposé devant le Corps législatif par M. Dumas, ministre du Commerce, le 4 mars 1850. L'Assemblée le renvoya à la Commission de l'assistance au nom de laquelle, le 26 décembre suivant, M. Auguste Callet déposait le projet gouvernemental remanié et complété. Ce projet devint, après discussion, la loi des 22 février, 4 mars 1851. (1) La loi de germinal an XI dont nous avons vu l'insuffisance, était abrogée entièrement, à l'exception de son article 19. Cette loi de 1851 est encore aujourd'hui la loi fondamentale de l'apprentissage. Nous aurons l'occasion de voir comment elle fut complétée par la législation ultérieure.

§ 3. — *Plan*

Ce rapide exposé de la législation régissant l'apprentissage en France nous l'a montré florissant sous la protection des corporations, vivant quoique entravé alors qu'elles marchaient vers leur déclin, tombant dans le désordre à leur disparition, et diminuant toujours d'importance avec le XIX^e siècle. Vers le milieu

1. La loi de 1851 n'est que le reflet très atténué du projet Peupin. Le législateur, pensait M. Callet, rapporteur de la loi, doit s'ingérer le moins possible dans les rapports entre le maître et l'apprenti: « L'atelier touche de près au foyer domestique », disait-il. C'était un tout autre point de vue que celui de M. Peupin.

de ce siècle, des efforts louables furent faits pour remédier à la crise, mais la loi du 22 février 1851 ne donna pas les résultats qu'on en attendait. On a réglementé les principes généraux de l'apprentissage peut-être trop sommairement, et la décadence ne s'est pas arrêtée : les statistiques que nous verrons plus loin nous en fournissent la preuve. Nous allons examiner les causes de cette décadence, en parlant très peu des causes techniques et en cherchant à montrer surtout quel a pu être, quant à cette décadence, l'effet des différentes lois ouvrières qui, depuis 1850 ont eu une répercussion sur l'apprentissage. Nous rechercherons les remèdes qu'on pourrait apporter à cette situation déplorable et nous verrons si, pour lutter contre la diminution constante du nombre des apprentis, il est avantageux ou non de créer ou de développer, pour opposer à l'apprentissage au seul atelier, un apprentissage à l'école professionnelle. Dans cet ordre d'idées, on peut recourir à la création de cours professionnels qui viendraient s'ajouter à la pratique de l'atelier ; on peut aussi faire appel, si ces cours sont insuffisants, à la création d'écoles véritables placées sous la direction soit de l'État, soit des municipalités, soit enfin de simples particuliers ou de collectivités. C'est entre ces divers systèmes que nous choisirons, pour adopter celui qui nous paraîtra devoir donner, dans l'intérêt des individus et dans celui de la société, les meilleurs résultats.

Pour préciser, voici le plan que nous suivrons :

Dans un premier chapitre, nous rappellerons sommairement les principales dispositions de la loi du 22 février 1851, en expliquant le but du législateur et les dispositions prises par lui pour le réaliser.

Dans un deuxième chapitre, nous voudrions montrer quelles ont été les causes de la décadence de l'apprentissage et comment la loi de 1851 n'a pu y remédier ; nous y chercherons les raisons qui tiennent à la constitution même de cette loi et celles qui tiennent à la répercussion de certaines lois postérieures.

Ces deux chapitres constitueront une première partie relative à la décadence et à ses causes.

Dans une seconde partie, nous étudierons plus spécialement les remèdes apportés ou à apporter à cette décadence.

Un chapitre mettra rapidement en lumière les conséquences qui en découlent et exposera la situation telle que la montrent les enquêtes et les statistiques.

Puis, nous verrons s'il est possible de créer, artificiellement en quelque sorte, des ouvriers habiles et compétents, soit par l'éducation professionnelle dès le jeune âge, soit par l'organisation de cours spéciaux, soit au moyen d'écoles professionnelles proprement dites. A ces trois ordres d'idées correspondent trois

systèmes, à chacun desquels nous consacrerons un paragraphe.

1^o Le travail manuel dans les écoles primaires et dans les écoles supérieures de l'enseignement primaire ;

2^o Les cours techniques ;

3^o Les écoles professionnelles, *a*) nationales, *b*) municipales, *c*) privées, dues à l'initiative de particuliers ou à celle de groupements patronaux, syndicats, Chambres de commerce, etc.

Enfin, dans une conclusion, nous exposerons le système qui nous semblera devoir donner les meilleurs résultats.

PREMIÈRE PARTIE

CHAPITRE PREMIER

LA LOI DU 22 FÉVRIER 1851

SECTION I

§ I. — *Son but général. Son caractère.*

La loi du 22 février 1851 est encore aujourd'hui la loi fondamentale en matière d'apprentissage. Bien que certaines de ces dispositions semblent avoir vieilli, elle reste le code des rapports entre maîtres et apprentis.

C'est avant tout une loi de protection pour l'apprenti.

Sans doute, elle contient bien des dispositions protectrices pour le maître, parce qu'il eût semblé injuste de ne donner des garanties qu'à l'une des parties intéressées au contrat synallagmatique qu'on réglait, mais il suffit de lire ce qu'écrit le rapporteur de la loi au Corps législatif, M. Auguste Callet, dans la partie de son rapport qu'il appelle lui-même, « l'exposé

des principes qui ont dirigé le travail de la commission », pour voir combien c'était surtout la situation de l'apprenti qui intéressait le législateur. Après avoir constaté que « notre législation présentait naguère une singulière anomalie », parce que « l'enseignement des sciences et des lettres était assujetti à des règles sévères, à une surveillance ombrageuse » alors que « l'éducation professionnelle était abandonnée à tous les hasards d'une liberté sans limite », après avoir remarqué que l'école donne aux parents toutes garanties quant à la moralité et à la science des maîtres, alors que « le premier venu, même un repris de justice, peut recevoir des enfants et les garder deux ou trois ans dans sa maison pour leur enseigner un métier », M. Auguste Callet ajoute : « Vous avez, messieurs, commencé la réforme de cette législation contradictoire en introduisant dans les écoles le salutaire principe de la concurrence (1). Vous voudrez sans doute compléter cette réforme en usant du droit qui vous appartient de fixer les conditions essentielles du contrat d'apprentissage, tout en respectant d'ailleurs la liberté des contractants et cette concurrence féconde, qui n'est pas moins utile à l'éducation professionnelle qu'aux progrès de nos industries (2) ».

1. Allusion à la loi du 15 mars 1850 sur l'enseignement (dite loi Falloux).

2. Rapport de M. Auguste Callet, 26 décembre 1850 (*Mon. du 5 janvier 1851* et *Duvergier 1851*, p. 79 et seq.)

Ce rapprochement entre l'enseignement littéraire et scientifique d'une part et l'enseignement professionnel d'autre part, ce rapprochement qui est le point de départ du rapport, prouve bien que c'est surtout l'apprenti qui motive la loi. Et voilà pourquoi celle-ci donne une place si considérable aux garanties exigées du maître et à ses devoirs à l'égard de l'apprenti. « Chaque atelier, dit le rapporteur, est une véritable école où l'apprenti reçoit non seulement l'éducation professionnelle, mais en grande partie l'éducation morale qui doit influencer sur le reste de sa vie. La maison du maître remplace pour lui celle du père de famille... Au sortir d'apprentissage, il n'est pas encore un habile ouvrier, mais il a déjà des principes de conduite, il apporte dans le monde des habitudes, des opinions, des goûts, un caractère que le temps même ne pourra que superficiellement modifier. Si l'on reconnaît que l'État a des justes motifs d'intervenir entre les instituteurs et les parents, en matière d'instruction tant primaire que secondaire, et de stipuler des garanties pour la santé et la moralité des élèves, on ne saurait nier qu'il a précisément les mêmes motifs d'intervenir au contrat d'apprentissage (1) ». Ceci, en résumé, revient à dire : l'enfant tant qu'il est à l'école, est bien protégé; il faut qu'il en soit de même quand il la quitte pour entrer en apprentissage, parce que, plus

1. *Ibid.*

que jamais, il est accessible à une formation morale. Cette formation, vu l'âge auquel l'apprenti la reçoit, est chose d'autant plus sérieuse qu'elle laissera une empreinte indélébile. Il faut donc protéger l'apprenti : tel fut le but de la loi de 1851 et de la commission parlementaire qui la prépara.

Ce fut si bien le but poursuivi que, la commission s'étant trouvée en présence du projet du gouvernement, elle l'estima insuffisamment protecteur et le renouvela presque à force de le développer. « Le but que s'est proposé M. le ministre du Commerce est sans doute le même que poursuivait votre commission, dit M. Callet. Mais, après un examen attentif, il nous a paru que le projet ministériel ne répondait pas complètement à la pensée qui l'a inspiré. Ce projet contient, en effet, les principes de la loi qu'il faut faire, mais non la loi elle-même. A part deux ou trois articles, dépourvus d'ailleurs de sanctions pénales, il tend à confirmer purement et simplement les coutumes en vigueur. » C'est ce que ne voulait pas la commission, c'est ce que ne voulut pas le législateur. On désirait une loi de protection de l'apprenti : on crut la faire.

En effet, nous verrons plus loin que, bien souvent, la loi s'arrête sur le chemin de la protection. Son caractère en quelque sorte facultatif et le développement que prend sa partie morale lui donnent une

grande importance théorique ; mais, ayant à lutter contre l'absence de toute réglementation, elle craignit de trop réagir. Et ses dispositions, excellentes, y perdirent de leur efficacité. C'est ainsi qu'elle recula, elle, protectrice de l'enfance, devant la limitation de l'âge des apprentis : « Nous n'avons pas cru devoir fixer un âge au-dessous duquel aucun enfant ne pût être mis en apprentissage. Il nous a paru que cette limitation offrait de graves inconvénients et qu'elle n'avait aucun avantage qu'il ne fût facile d'obtenir par d'autres moyens... Si vous protégez l'enfance contre l'abus qu'on peut faire de ses forces, et contre celui qu'on fait trop souvent de sa faiblesse ; si vous offrez sous ce rapport aux pères de famille et à la société des garanties sérieuses, n'aurez-vous pas atteint, dans tout ce qu'il a de généreux, le but que vous vous proposez (1) ? » L'avenir se chargea de la réponse : le législateur avait reculé devant un scrupule, il avait voulu concilier la liberté et la réglementation ; cette cote mal taillée engendra nombre d'abus, jusqu'à la fixation d'un âge légal requis pour le jeune travailleur.

Un autre exemple de l'insuffisance de la loi de 1851, insuffisance dont se justifie (nous allions dire : se glorifie) le rapporteur, c'est la liberté complète

1. Rapport Callet, *ibid.*

laissée à chaque maître d'avoir autant d'apprentis qu'il lui plaît. Si l'on ne voulait absolument pas revenir à la stricte limitation du nombre des apprentis, peut-être eût-on pu trouver du moins un moyen de s'assurer que cette liberté ne nuisait pas à l'instruction professionnelle de l'apprenti. « Tout en reconnaissant qu'il est difficile à un maître de donner des leçons profitables à des apprentis trop nombreux, on ne peut nier, cependant, qu'un ouvrier intelligent, ayant la main prompte et le coup d'œil sûr, formera aisément trois ou quatre apprentis dans le même temps qu'un ouvrier moins habile réussira à peine à en façonner un seul. Faut-il donc, par une règle inflexible, empêcher ce bon ouvrier de faire de bons apprentis (1) ? » Non certes, mais une sérieuse réglementation n'eût pas empêché le bon ouvrier de faire de bons apprentis ; elle l'eût simplement empêché d'en faire de mauvais. Car, quelle que soit la capacité de l'ouvrier, il aura toujours tendance à dépasser le nombre de ceux qu'il pourrait utilement former, pour les spécialiser à l'extrême, afin d'en tirer profit.

Nous n'insistons pas davantage pour l'instant sur ce fait que le but de la loi n'a peut-être pas été atteint ; nous aurons à en reparler lorsque nous en ferons la critique. Ces citations du rapport de

1. Rapport Callet, *ibid.*

M. Callet n'ont été faites que pour prouver que, si les dispositions de la loi ne protègent pas toujours suffisamment l'apprenti, du moins c'est cette protection même qui en était le but. Il faut donc la considérer comme une loi protectrice de l'apprenti, mais gênée dans son développement par la crainte d'entraver la liberté individuelle.

D'ailleurs, son importante partie morale a perdu quelque peu de son actualité depuis qu'il n'est plus dans les usages que l'apprenti soit logé par le maître. Aujourd'hui, l'apprenti ne passe guère à l'atelier que le seul temps du travail; il reste plus qu'autrefois sous la puissance paternelle qu'il retrouve chaque soir dans sa famille. Mais ce n'est pas à dire que les dispositions de la loi de 1851, qui concernent les rapports presque familiaux de l'apprenti et du maître, soient devenus absolument inutiles. Le logement de l'apprenti disparaît de jour en jour, mais il existe encore dans certaines professions (1). Et souvent, le temps de travail comporte des repos où l'apprenti a besoin d'être protégé. Le travail lui-même, dirigé par un

1. Il n'existe plus guère que dans les professions dites alimentaires : pâtisseries, cuisiniers, boulangers, bouchers, charcutiers. Il est très exceptionnel dans les autres professions (V. Mangean, *les Conditions du travail des enfants dans les petites industries de l'alimentation*. — Voir aussi Rapport du Comité de placement de la Société de protection des apprentis, 1904).

maître condamné pour crime ou attentat aux mœurs, serait dangereux pour l'enfant. Quoi qu'il en soit, et en admettant, si l'on veut, avec quelques-uns que cette partie de la loi soit devenue presque inutile, la loi tout entière n'en reste pas moins en vigueur ; elle contient d'ailleurs bien d'autres dispositions relatives à la formation du contrat, à sa résolution et à la compétence des juridictions chargées de résoudre les litiges qu'elle peut faire naître. Les devoirs des maîtres et des apprentis sont aujourd'hui ce qu'ils étaient alors, et la loi de 1851 les a soigneusement énumérés. Nous allons l'examiner avec quelque détail.

§ 2. — *Dispositions principales de la loi de 1851*

La loi de 1851 s'intitule « loi relative aux contrats d'apprentissage ». Cet intitulé n'indique peut-être pas d'une façon exacte le but poursuivi par le législateur. L'article 2, qui donne aux parties la faculté de contracter verbalement, étend en réalité considérablement son domaine. Aucune formalité n'est exigée pour les contrats verbaux, et le simple fait pour le patron et l'apprenti d'avoir décidé dans quelles conditions le premier enseignera son métier au second les soumet à la loi de 1851. Alors même qu'il n'y a pas échange de signatures, dès lors que l'apprentissage existe, la

loi s'applique : l'accord des parties suffit quelle qu'en soit la forme.

Sans doute, le législateur de 1851 a songé au contrat écrit. Il le préfère même au contrat verbal : la preuve en est qu'il le mentionne en premier lieu et qu'il emploie pour cela des termes qui semblent prouver son désir de le voir se multiplier : « Le contrat d'apprentissage, dit-il, est fait par acte public ou par acte sous seing privé. » Voilà l'affirmation ; mais il ajoute aussitôt : « Il *peut* aussi être fait verbalement. » C'est donc une facilité qu'il veut bien concéder. D'ailleurs, il rappelle immédiatement qu'il peut y avoir des inconvénients à contracter verbalement : « Mais la preuve testimoniale n'en est reçue que conformément au titre du Code civil des contrats ou des obligations conventionnelles en général » (1). Cependant il ne veut pas limiter le domaine d'application de la loi aux seules conventions écrites.

Et dès lors on pourrait penser que l'article 3, qui indique quelles mentions doit contenir le contrat d'apprentissage, est peu compréhensible. Puisqu'on laisse aux parties (art. 2) la faculté de ne rien consigner de leurs conventions par écrit, il semble

1. Nous voulons simplement montrer ici que le contrat écrit a les préférences du législateur, sans juger des avantages et des inconvénients respectifs de ces deux contrats. Nous aurons d'ailleurs l'occasion d'en parler plus loin.

qu'elles aient aussi le droit de ne rédiger que tel fragment de leurs stipulations qu'il leur convient, sans avoir à les mentionner toutes. Et, en effet, il en est bien ainsi : la contradiction apparente entre ces deux articles (2 et 3) s'explique facilement quand on se reporte à la genèse de la loi : dans le projet qui aboutit à la loi de 1851, l'acte d'apprentissage était prévu comme obligatoirement écrit (1) : dès lors qu'il y avait obligation, il fallait en déterminer toutes les clauses : elles le furent dans ce qui devint l'article 3. Au cours de la discussion, le principe tout d'abord posé de l'obligation du contrat écrit tomba mais la conséquence en subsista. Il faut donc considérer ce texte comme un exemple donné par le législateur à ceux qui voudraient contracter par écrit. Il n'y avait aucune raison de se montrer plus rigoureux envers ceux qui, en passant un contrat écrit, répondaient mieux au vœu de la loi, qu'envers ceux qui profitaient seulement de la faculté de le faire verbal. Cet article doit donc être considéré comme un type de contrat, une indication ; la loi n'impose pas, elle propose (2). Les parties peuvent aussi — et elles restent en cela d'ailleurs dans les termes mêmes de l'article en question — insérer dans le contrat des conventions qui ne figurent

1. Articles 11 et 12 du projet du gouvernement.

2. Aucune sanction, en effet, n'est attachée à la violation de l'article 3 ; ajouter ou retrancher aux mentions de l'article 3 n'est jamais une cause de nullité du contrat.

pas dans son énumération : « L'acte d'apprentissage contiendra 1^o... ; 5^o les conditions de logement, de nourriture, de prix et *toutes autres arrêtées entre les parties.* »

Les articles 4, 5, 6 et 7 qui forment la section II de la loi sont « relatifs aux conditions du contrat ». Il y est traité de la capacité du maître. Là, apparaît nettement le caractère de protection de l'apprenti que nous signalions tout à l'heure. Ces quatre articles sont destinés à donner à l'enfant des garanties morales ; ces garanties, nous l'avons dit, si elles ont aujourd'hui, malgré tout, leur utilité, avaient encore au moment où fut conçue la loi, une importance capitale par suite de la pratique du logement (1).

1. Si, actuellement, il est fréquent, pour ne pas dire habituel, de voir le maître déchargé du logement et de l'entretien de l'apprenti, il n'en était certes pas de même à l'époque des corporations où les idées d'apprentissage et d'entretien complet de l'apprenti ne se séparaient guère : l'enfant une fois placé chez un maître, le père passait au second plan et l'apprenti n'avait comme demeure que celle de ce maître, qui, dorénavant, prenait autorité sur lui.

Mais si le maître avait en quelque sorte une autorité de chef de famille, puisqu'il se substituait au père, il avait aussi les devoirs que comporte l'exercice de cette autorité. Et les corporations attachèrent grande importance à ce que soient accomplis ces devoirs de vigilance et de bonté : il existait des jurés chargés du maintien de l'obéissance aux statuts et de l'accomplissement des engagements pris par le maître. C'est auprès d'eux que trouvait appui l'apprenti qui avait à se plaindre de son maître ; la perspective d'un recours à leur ministère suffisait certainement à empêcher bien des abus. Et il pouvait s'en produire puisque les peines corporelles n'étaient pas inter-

C'est grâce à eux que l'apprenti, en quittant sa famille retrouve ailleurs, une surveillance qui, si elle n'a pas la même valeur que la surveillance paternelle, ne peut du moins être exercée par des individus manifestement indignes,

Mais la section III, plus encore que la précédente, accentue le caractère protecteur de la loi. L'intention ici est claire de faire de l'atelier le prolongement de la famille, et du patron le remplaçant du père. C'est qu'en effet l'enfant arrive à l'apprentissage à une époque où il est encore apte à recevoir une formation, à un âge où il commence seulement à réfléchir et où

dites alors au maître, pourvu qu'il en usât modérément à l'égard de son apprenti. Grâce aux jurés la protection de ce dernier n'était donc pas négligée sous les régimes corporatifs.

De nos jours, le rôle de protection que jouèrent les jurés des corporations semble être quelque peu repris par les conseils de prud'hommes. En effet, un décret du 11 juin 1809 (art. 46) autorise les prud'hommes à se transporter dans les manufactures ou dans les ateliers pour procéder à l'instruction des procès qui leur sont soumis. Certains auteurs (Mollot, *Code de l'ouvrier*, p. 61) en concluent qu'ils ont le droit de se rendre dans ces mêmes locaux pour vérifier les faits touchant aux difficultés qui s'élèvent entre maîtres et apprentis et relatives, par exemple, au logement de ceux-ci, à l'état de leur santé, à la qualité des aliments fournis, à la nature des travaux auxquels ils sont employés (cité Pand. franç., *loc. cit.*, p. 788).

A Lyon, cette protection de l'apprenti est encore plus nette : un membre du conseil des prud'hommes est désigné pour veiller sur l'apprenti, sur son travail, sur sa conduite, sur l'enseignement qu'il reçoit, et cela, pendant toute la durée de l'apprentissage (Mollot, *loc. cit.*, p. 62 : cité Pand. franç., p. 788).

il est tout disposé à profiter des conseils, des exemples bons ou mauvais, plus disposé peut-être à suivre ces derniers. De ses débuts à l'atelier, dépendent et sa vie morale et sa vie matérielle. L'une et l'autre sont garanties par les articles 8, 9, 10, 12 et 13 de la loi de 1851.

Mais il ne faudrait pas croire que, dans ces sections II et III de notre loi, tous les devoirs des maîtres et des apprentis soient déterminés. Une loi peut être moralisatrice sans être un cours complet de morale, et prétendre que ce texte a voulu envisager tous les devoirs réciproques des maîtres et des apprentis équivaudrait sans doute à la taxer d'insuffisance : car ces devoirs vont être variables avec chaque contrat. En effet, nous avons vu que les stipulations du contrat d'apprentissage ne sont pas limitativement énumérées par l'article 3 et que les parties sont libres d'insérer toutes clauses qu'elles voudront du moment qu'elles ne sont ni immorales ni illicites ; de ces clauses qu'il était impossible de prévoir vont sans doute découler des devoirs et des droits éminemment variés. De plus, pour les maîtres du moins qui pratiquent encore le logement de leurs apprentis, ces devoirs vont être multipliés, puisqu'ils seront le résultat fatal de la vie en commun, aussi bien à l'atelier qu'en famille. Ces devoirs non mentionnés expressément par la loi jouiront néanmoins des mêmes sanctions que ceux qui sont indiqués par elle,

parce que, parmi ces derniers, il y en a un qui renferme tous les autres : nous voulons dire l'obligation pour le maître de se conduire en « bon père de famille ». C'est dans l'article 8 que se trouve cette idée qui domine en quelque sorte la loi tout entière : « Le maître doit se conduire envers l'apprenti en bon père de famille » (1). Cette expression si large — et dans le cadre de laquelle, remarquons-le, rentrent tous les devoirs nominativement désignés

1. Voici ce que disait de l'article 8 le rapporteur : « Votre commission, d'accord avec le Gouvernement, a pensé que cette expression de *bon père de famille* ne serait point déplacée dans une loi sur l'apprentissage, et qu'elle éclairerait le maître, comme elle éclaire le tuteur, sur la nature de ses devoirs et sur l'étendue de sa responsabilité. Le maître n'a pas à gérer les biens d'un pupille, mais il a sous sa garde un dépôt plus précieux, l'innocence d'un enfant, sa santé, sa force, sa croyance, sa moralité. Il ne faut pas que cet enfant, s'il est entré pur dans la maison, en sorte souillé par de funestes contacts. Il serait difficile et peut-être dangereux de préciser les règles de conduite qu'embrasse, dans sa générosité, le premier paragraphe de l'article 8. On dirait trop, on ne dirait pas assez. Les faits n'empruntent leur véritable caractère qu'aux circonstances dans lesquelles il ne produisent. Il est des actes dont un apprenti peut être témoin et qui, tantôt par leur nature seulement, tantôt par leur répétition, lui ôteraient le respect qu'il doit à son maître, le familiariseraient avec le scandale, féconderaient en lui de mauvais penchants. L'apprenti lui-même peut apporter dans un atelier des germes de corruption dangereux pour ses compagnons d'apprentissage. Dans toutes ces hypothèses, si le Conseil des Prud'hommes, sur la plainte d'une des parties, juge dans sa sagesse qu'il y a lieu de briser le contrat, il aura fidèlement interprété le sens moral de l'article 8, et cette expression qui contient l'esprit de l'article et de toute la loi (V. Duvergier. *Coll. des lois*. t. 51. p. 85.)

après elle — englobe tout et permet aux Conseils de Prud'hommes de prononcer la résolution du contrat dans les cas où ils estiment qu'en est violé le sens (1).

Il faut donc penser que le législateur n'a mentionné spécialement que les devoirs sans lesquels il ne concevait pas l'apprentissage.

On peut les diviser en deux catégories : 1° ceux qui ont trait à l'instruction professionnelle ; 2° ceux qui sont d'ordre moral (2). Le « bon père de famille » en effet ne peut pas plus négliger les uns que les autres.

En ce qui concerne les premiers, le principal devoir du maître est évidemment d'enseigner son métier à l'apprenti. Nous avons déjà insisté sur ce fait que l'éducation professionnelle est la base même du contrat d'apprentissage. C'est cet engagement fondamental que doit tout d'abord respecter le maître (3).

1. Art. 16 : Le contrat peut être résolu sur la demande des parties ou de l'une d'elle : 1°..., 2° Pour cause d'infraction grave ou habituelle aux prescriptions de la présente loi.

2. Le maître est toujours tenu des devoirs qui ont trait à l'instruction professionnelle de son apprenti. C'est pour celui-ci, quelque soit son âge, la raison d'être du contrat. Quant aux devoirs d'ordre moral, il suffit de faire remarquer brièvement qu'il n'y est tenu que s'il s'agit d'un apprenti mineur ; la sorte de puissance paternelle qui lui est dévolue ne peut pas durer plus que ne dure la puissance paternelle de celui qui lui en a délégué une partie ; elle s'arrête donc à la majorité.

3. Si l'enseignement est insuffisant, il y a lieu à résolution du contrat. Il en est de même si l'apprenti n'a pas acquis un degré de connaissances proportionnel au temps qu'il a passé

Cet enseignement doit être progressif et complet (1). Le maître peut d'ailleurs ne pas le donner lui-même et charger de ce soin le contremaître ou un ouvrier com-

chez le maître (Conseil Prud'hommes, Douai, 15 mai 1857, cité par Hayem et Périn, n° 267, note 1).

Le Conseil de Prud'hommes peut diminuer le temps d'apprentissage qui reste à courir, si les travaux du maître ne sont pas suffisants pour que l'apprenti puisse se former à l'état convenu au contrat, par exemple à l'état d'ébéniste (Conseil Prud'hommes, Paris, 15 novembre 1854, cité par Hayem et Périn, n° 287. Pand. franç. *Rép.* 7, p. 781).

1. Le mot « complet » n'oblige d'ailleurs pas le maître, à moins de stipulations contraires, à faire connaître à l'apprenti le secret de ses procédés de fabrication ; il suffit que l'apprenti sache ce qui est nécessaire pour faire un bon ouvrier, bien au courant du métier tel qu'il est généralement connu. Cependant, il y a là une question délicate : en cas de litige, le juge aura évidemment à tenir compte de l'intention des parties, même en cas d'absence de conventions spéciales : il est possible que l'enfant n'ait été mis en apprentissage que pour apprendre ces procédés particuliers. « Il en serait ainsi, par exemple, si le patron exerçant une profession s'était spécialisé avant d'engager un apprenti, de façon à n'user, pour ainsi dire exclusivement que des procédés qu'il aurait découverts. Il y aurait aussi une présomption dans ce sens, si le patron avait stipulé de la famille un prix sensiblement supérieur à celui qu'il demande habituellement ou au prix courant » (Thinault, *Des mesures de protection*, etc., p. 53).

A propos de ce mot « complet », citons une décision judiciaire tendant à combattre une fâcheuse tendance à la spécialisation abusive des apprentis : « Le contrat d'apprentissage pour la décalqueuse en taille-douce, comprend l'enseignement de toutes les opérations se rattachant à cette profession. Par suite, viole le contrat d'apprentissage, le patron qui spécialise l'apprenti dans une opération rudimentaire et ne lui enseigne pas l'ensemble du métier, et spécialement ne lui fait pratiquer aucun applicage » (Trib. Limoges, 30 janvier 1906. Pand. franc. *Rép.* 7. *Suppl.* 1, p. 318).

pétent (1). Il peut encore engager tel nombre d'apprentis qu'il voudra, pourvu que l'éducation professionnelle de chacun d'eux n'en souffre pas (2).

1. La loi de 1851 ne le dit pas expressément, pas plus d'ailleurs que la loi de germinal an XI. Mais, si l'on admettait que l'instruction professionnelle doit être personnellement donnée, se serait revenir indirectement à la limitation du nombre des apprentis et instaurer à nouveau une restriction à la liberté du travail, le maître ne pouvant s'occuper en personne que d'un nombre restreint d'apprentis. Ce serait aussi supprimer radicalement l'apprentissage dans la grande industrie, où il est déjà si compromis : on ne conçoit pas un directeur d'usine enseignant à des élèves un métier dont il ne connaît guère sans doute tous les détails. Le maître peut donc confier l'instruction des apprentis à des délégués. « Il a été décidé dans ce sens que le maître, dont la profession embrasse diverses branches industrielles, satisfait aux prescriptions de la loi, s'il confie l'apprenti aux soins d'un contremaitre, chargé spécialement de diriger les travaux de la partie qu'il s'agit d'enseigner » (Conseil Prud'hommes, Nantes, 19 nov. 1879. *Rev. dr. comm.* 80,2,60. Cité Pand. franç. *Rép.* 7, p. 772.

2. Nous avons dit plus haut que la non limitation du nombre des apprentis entraînait des inconvénients, dont le principal est que l'ouvrier, quelles que soient sa capacité et sa bonne volonté, donnera une formation incomplète aux apprentis qu'il a pour mission d'enseigner, si ceux-ci sont trop nombreux à travailler sous sa direction. Sans doute on peut dire que en théorie, la limitation se fera de façon indirecte, grâce à la loi même de 1851 : nous savons, en effet, que la résolution du contrat peut être obtenue pour insuffisance d'instruction professionnelle ; ce sera le cas si le maître prend un nombre trop considérable d'apprentis. Mais, dans la pratique, outre qu'il est parfois délicat d'apprécier la qualité de cette instruction technique, les démarches à faire, les formalités à accomplir pour poursuivre la résolution du contrat sembleront chose bien difficile, sinon impossible, aux parents de l'apprenti. En fait, cette disposition de la loi ne donne pas une garantie suffisante contre les patrons qui, désireux d'utiliser immédiatement une

Il ne peut enfin employer l'apprenti, sauf conventions contraires, qu'aux travaux se rattachant à l'exercice de sa profession. Et ceci est profondément juste pour la majorité des apprentis d'aujourd'hui, pour les apprentis qui ne viennent chez leur patron que pour travailler. Quant à ceux qui sont logés par lui, il semble que le maître, en les employant quelque peu aux travaux domestiques, reste dans les limites que lui assigne la loi de 1851 : l'apprenti logé fait partie de la famille qui l'a accueilli, il est juste que, comme les propres enfants du maître, il aide en dehors des moments réservés à son instruction professionnelle à tous les travaux de la maison. D'ailleurs le maître n'agira-t-il pas en « bon père de famille » en exigeant de son apprenti ce qu'il croit devoir exiger de ses propres

main-d'œuvre très bon marché, emploieraient de nombreux enfants en les spécialisant.

Mais il faut ajouter que le système de la limitation du nombre des apprentis ne va pas, lui non plus, sans inconvénients : il amène (l'histoire est là pour en faire la preuve) dans un temps plus ou moins éloigné, la limitation du nombre des ouvriers et même des patrons. Le premier de ces deux systèmes semble plus tentant ; mais, dans l'intérêt de l'apprenti et pour renforcer sa protection, n'aurait-on pas pu le corriger par exemple par l'organisation d'un examen à la fin de l'apprentissage ? C'eût été la consécration normale d'un apprentissage complet.

Notons en passant qu'un premier pas vient d'être fait dans cette voie (octobre 1911). M. Couyba, Ministre du Commerce, a institué un « certificat de capacité professionnelle », destiné à constater l'aptitude des jeunes ouvriers ou employés qui ont suivi les cours professionnels officiels.

enfants? Malheureusement, on considère souvent comme travaux se rattachant à la profession les courses que font les apprentis pour leurs patrons. Nous aurons à en reparler plus loin, et à signaler le véritable abus qu'on en fait.

Voyons maintenant les devoirs qui, dans l'ordre moral, incombent aux maîtres.

Toujours en vertu de l'expression « bon père de famille », le maître qui s'est engagé à loger et à nourrir l'apprenti doit le faire convenablement, lui donner un logement sain et une nourriture suffisante. Là encore, l'application de la loi exigera beaucoup de tact, l'appréciation du logement et de la nourriture étant difficile à faire et l'intérêt du patron étant manifestement de faire le moins de dépenses possible pour l'un et l'autre. Néanmoins, comme la santé et la vie même de l'enfant sont en jeu, ces deux questions sont de grande importance dans les professions où l'entretien de l'apprenti est encore à la charge du maître (1).

Celui-ci doit aussi surveiller la conduite et les mœurs de l'apprenti, non seulement pendant le

1. Le Conseil de Prud'hommes l'a bien compris, qui a décidé que l'artisan qui s'était engagé à nourrir l'enfant à sa table sera en défaut en envoyant celui-ci au cabaret voisin où il lui payerait sa pension (Conseil Prud'hommes, Seine, 17 mars 1858. Cité par Dassonville, *le Contrat d'apprentissage et son régime légal*, p. 168.

travail, mais encore et surtout après la fermeture de l'atelier, dans la maison et au dehors. C'est surtout en effet hors de l'atelier et loin des yeux du maître que la surveillance, bien que plus difficile, est nécessaire ; elle ne doit s'arrêter qu'au seuil de la maison paternelle (1). *A fortiori*, le maître devra se surveiller lui-même pour que, dans l'atelier ou même hors de chez lui, le mauvais exemple ne soit pas donné par lui à l'apprenti, ni quant aux paroles, ni quant aux actes.

Mais tout droit de surveillance suppose un droit de correction. Le maître peut donc corriger l'apprenti ; cependant, alors que dans les corporations de l'ancien régime, ce droit allait jusqu'à la correction corporelle modérée, il ne peut être exercé aujourd'hui que sous forme de suspension de gratifications ou de privations de sortie ; le droit de correction corporelle n'appartient qu'au père : ses sentiments à l'égard de l'enfant sont une garantie qu'il n'exagérera pas la correction ; il serait à craindre que le maître, n'ayant pas les mêmes motifs que lui, n'ait pas non plus sa modération.

1. Il a été jugé dans ce sens qu'il y a lieu d'ordonner la résiliation du contrat, lorsqu'il est établi que, tous les soirs, le maître a abandonné l'apprenti de sept heures à minuit et ne s'est en aucune manière occupé de l'emploi de ses soirées (Conseil Prud'hommes. Paris, 29 avril 1852. Pand. franç., p. 769).

La loi de 1851 impose encore au maître le devoir de prévenir les parents (ou les représentants) de l'apprenti qui manifesterait des penchants vicieux ou commettrait des fautes graves ; il doit les aviser encore des absences de l'enfant.

Il doit aussi laisser à l'apprenti la possibilité de vaquer à ses devoirs religieux (1), lui donner deux heures par jour pour apprendre à lire, à écrire, à compter.

Il a enfin des devoirs particuliers en cas de maladie de l'apprenti. Il est tenu de prévenir immédiatement les parents de l'enfant (ou ses représentants si c'est avec eux qu'a été conclu le contrat) : jusqu'à l'arrivée de ceux-ci, il doit conserver son rôle de père de famille, continuer d'entretenir l'apprenti, lui donner les premiers soins, avancer les premiers frais de médecin et de médicaments. Mais quand la maladie est assez grave pour durer plus de quinze jours, la loi de 1851 fait à l'apprenti une obligation de rendre à son maître, en fin d'apprentissage, le temps ainsi perdu ; ce stage supplémentaire sera d'une durée égale à celle de la maladie (2). Cette sage mesure, bien qu'on puisse la

1. Si cette possibilité ne lui est pas laissée, les parents peuvent se plaindre et demander qu'il leur soit permis de reprendre leurs fils tous les dimanches (Conseil Prud'hommes, Lyon 1^{er} juillet 1855, cité par Hayem et Périn, n° 269. Pand. franç., *Rép.*, 7, p. 780).

2. L'article 11 dit que « l'apprenti est tenu de *remplacer*... le temps qu'il n'a pu employer par suite de maladie... » Pour

justifier par l'intérêt même de l'apprenti qui a besoin de tout le temps prévu au contrat pour devenir un bon ouvrier, est aussi et surtout une mesure de protection en faveur du patron : c'est à la fin de l'apprentissage en effet, que l'enfant n'est plus une charge pour lui et il ne faut pas que la maladie vienne raccourcir le temps où l'apprenti devient une source de bénéfice (1).

Pour continuer son œuvre de protection de l'apprenti, il restait à la loi de 1851 à interdire le travail de nuit, à fixer la durée du travail effectif à 10 heures par jour pour les apprentis de moins de quatorze ans et à 12 heures pour les apprentis de quatorze à seize ans, à prescrire le repos des dimanches et jours fériés : c'est ce que fait l'article 9.

Mais cette loi, qui voulait donner à l'apprenti de sérieuses garanties, ne pouvait pas n'en pas donner aussi au maître. Elle prescrit donc à l'apprenti de se montrer envers lui fidèle, obéissant, respectueux et

la durée de ce remplacement, égal au temps perdu, voir Conseil Prud'hommes, Seine, 18 février 1879 (Pand. franç. Rép. 7, p. 783).

1. A propos de la question de maladie, notons que la jurisprudence des Prud'hommes va très loin, — et, nous semble-t-il, avec raison — dans la voie de la protection de la santé des apprentis : une décision du 20 novembre 1878 déclare que, quand le faible tempéramment de l'apprenti l'empêche de faire le travail qui lui est imposé, celui-ci peut cesser son apprentissage, sans que le patron ait droit à une indemnité (Conseil Prud'hommes, Paris. Pand. franç., Rép., 7, p. 783.

travailleur. Nous avons vu plus haut qu'elle protège aussi le patron contre le préjudice que lui causent les maladies et les absences de l'apprenti.

Une autre mesure de protection, qui semble établie en faveur du maître comme en faveur de l'apprenti, consiste dans l'obligation pour le premier de donner au second un certificat constatant que l'apprentissage a été régulièrement accompli : c'est ce que la loi appelle le congé d'acquit. Ce certificat, outre qu'il donne à l'apprenti le moyen de prouver qu'il connaît bien la profession, est pour le maître une garantie que celui dont il a dirigé l'instruction ne le quittera pas avant le terme fixé par le contrat. Nous verrons d'ailleurs plus loin que cette garantie est en réalité illusoire.

Le maître enfin est protégé contre les autres patrons qui détourneraient de chez lui ses apprentis : l'article 13 dit en effet qu'en cas de détournement d'apprentis, le maître abandonné pourra se voir payer tout ou partie de l'indemnité de rupture de contrat par l'auteur du détournement.

Ces mesures de protection se trouvent complétées par une sanction : la résolution du contrat dans certains cas. Les dispositions de la loi à cet égard constituent la section IV.

Le premier cas de résolution résulte d'un acte unilatéral, de la volonté de l'une des parties de rompre le contrat : il ne peut se produire que pendant une

période de deux mois (les deux premiers mois de l'apprentissage) considérée comme temps d'essai. Dans ce cas, aucune indemnité n'est due.

Le contrat peut être aussi résolu, sur la demande des parties ou de l'une d'elles : 1° dans le cas où l'une des parties manquerait aux stipulations du contrat ; 2° pour cause d'infraction grave ou habituelle aux prescriptions de la loi ; 3° dans le cas d'inconduite habituelle de la part de l'apprenti ; 4° si le maître transporte sa résidence dans une autre commune que celle qu'il habitait lors de la convention (mais la demande de résolution doit être formée dans les trois mois qui suivent ce changement de résidence) ; 5° si le maître ou l'apprenti encourait une condamnation emportant un emprisonnement de plus d'un mois ; 6° dans le cas où l'apprenti viendrait à contracter mariage.

Ce dernier cas de résolution nous apporte une preuve de l'habitude qu'était encore en 1851 le logement de l'apprenti. C'est là une mesure qui se justifie pleinement quand on songe à l'impossibilité pour le maître de loger une nouvelle famille alors qu'on ne voit guère de motifs d'interdire le mariage à l'apprenti vivant hors de la maison de son patron.

L'article 17 est encore une mesure de protection en faveur de l'apprenti : pour qu'il ne soit pas abusé de son inexpérience, la durée de l'apprentissage peut être réduite ou le contrat résolu, si le temps convenu

dépasse « le maximum de la durée consacrée par les usages locaux. » Et n'est-ce pas une preuve du « paternalisme » de cette loi que cette disposition qui, en faveur de l'apprenti, fait une telle brèche au principe de la liberté des conventions (1).

Le contrat sera encore résolu, mais de plein droit : 1° par la mort du maître ou de l'apprenti ; 2° si l'apprenti ou le maître est appelé au service militaire ; 3° si le maître ou l'apprenti vient à être frappé d'une des condamnations prévues en l'article 6 de la loi ; 4° pour les filles mineures, dans le cas de décès de l'épouse du maître, ou de toute autre femme de la famille qui dirigeait la maison à l'époque du contrat.

Un titre II termine la loi en réglant la compétence des juridictions qui auront à se prononcer dans les litiges soulevés par l'exécution et la résolution du contrat d'apprentissage. L'analyser ne rentre pas dans le cadre de cette étude, et nous nous contentons de le mentionner.

Telle est, dans ses grandes lignes, cette loi de 1851 dont on attendait tant, et qui a si peu tenu (2). Voyons maintenant à qui elle s'applique.

1. Voilà, nous semble-t-il, une forme idéale de l'intervention de l'Etat : ce dernier n'écarte pas le père pour se substituer à lui, mais il lui ouvre, en quelque sorte, un recours contre lui-même. Nous disons contre lui-même, parce que, dans la pratique, c'est le père qui aura contracté au nom de son fils, et l'inexpérience qui est la source de cette résolution du contrat, c'est bien plutôt celle du père que celle de l'enfant.

2. Nous le constaterons plus loin et chercherons les causes de cet insuccès.

§ 3. — *Domaine d'application de la loi de 1851.*

Ainsi que nous l'avons déjà dit, la loi de 1851 s'applique à certaines catégories d'enfants qui apprennent un métier, alors même qu'aucune convention écrite n'est à la base de cet enseignement ; et l'on peut dire que l'intitulé sous lequel elle se présente ne permettrait guère d'évaluer le nombre d'apprentis qui lui sont assujettis : elle dépasse en quelque sorte son intitulé. Mais, à un autre point de vue on peut dire qu'elle ne l'atteint pas : elle donne du contrat d'apprentissage une définition très précise ; si précise même que bien des enfants liés à un employeur par un contrat, et recevant l'éducation professionnelle de cet employeur, vont lui échapper. En d'autres termes, la loi de 1851 atteint des enfants qui ne semblent pas devoir tomber sous sa juridiction (nous voulons dire ceux qui ne sont liés que par des engagements verbaux) et n'atteint pas certaines autres catégories d'enfants qui, eux, ont un contrat écrit. Quelles sont ces catégories d'enfants ?

Ce sont tout d'abord les enfants qui, désireux d'apprendre le commerce, contractent avec un commerçant : la loi, en effet, dans son article 1^{er}, ne parle pas des commerçants, mais bien des fabricants, des chefs d'atelier et des ouvriers. Les enfants qui travaillent chez un cultivateur, qui les instruit de ce

qui, somme toute, est son métier, sont également exclus du bénéfice de la loi de 1851, puisque, pas plus que les commerçants, les cultivateurs ne sont désignés dans le même article 1^{er} (1). De même encore, ne bénéficieront pas de la loi de 1851 les enfants travaillant dans des établissements de bienfaisance laïques ou religieux, qui n'ont pas pour but de réaliser un bénéfice, mais de leur procurer seulement l'éducation et l'instruction professionnelle (2). La loi ne s'applique pas davantage à l'apprentissage technique d'une profession considérée comme libérale (3).

Et si toutes ces professions, qui pourtant intéressent beaucoup d'enfants, sont laissées de côté par

1. « Pour s'en assurer d'ailleurs, il n'y aurait qu'à se reporter maintenant aux travaux préparatoires de la loi de 1874, d'où il ressort clairement que l'Assemblée Nationale, tout en déclarant les principales dispositions de la loi applicables aux enfants placés en apprentissage, a entendu laisser les enfants employés dans les champs, étrangers à toute réglementation. Dans certains cas cependant, l'exploitation de la terre prend un véritable caractère d'entreprise industrielle, telle par exemple la culture maraîchère » (Thinault, *des Mesures de protection*, etc., p. 32).

2. Arrêt de la Cour de Cass., 2 août 1888. D. 89. 1. 85.

« C'est là une condition essentielle : si ces établissements, imposés au rôle des patentes, travaillaient pour le commerce et avaient passé avec les parents, un véritable contrat, il y aurait apprentissage aux termes de la loi de 1851. » (Angers, 11 mai 1884. D. 89. 1. 85. — Noyelle, *la Crise de l'apprentissage*, p. 17).

3. Toulouse, 27 nov. 1891. D. 92. 2. 616. Il s'agissait en l'espèce de la profession de chirurgien-dentiste.

la loi de 1851, c'est bien volontairement ; la discussion nous le prouve : on n'a voulu réglementer que les petits ateliers : « Il s'agit d'une loi... sur les conventions qui interviennent pour l'éducation professionnelle des enfants... dans les petits ateliers, dit M. de Riancey ; voilà la classe d'enfants à qui nous voulons accorder une protection qui, jusqu'à présent, ne leur a pas été donnée par la loi ». (1)

Les enfants employés dans les manufactures, usines, grands ateliers échappent aussi à la loi de 1851 : on a voulu les laisser soumis à celle de 1841 (2). Cette dernière avait laissé sans protection les apprentis de la petite industrie pour ne protéger — et avec quelle insuffisance — que les jeunes travailleurs de l'usine. L'une et l'autre se complètent ; mais, bien qu'elles aient toutes deux en vue la protection de l'enfant qui travaille, elles diffèrent quant au genre et à l'efficacité de cette protection : la loi de 1841 laisse l'enfant dans le droit commun ; elle n'innove que dans certaines dispositions édictant des conditions d'âge ou de travail, mais le contrat de travail auquel elle donne naissance n'est qu'un contrat de louage d'ouvrage

1. Cité par Lucet, *de l'Apprentissage dans l'industrie*, p. 33.

2. Le rapporteur M. Callet, le dit expressément, « Dans les verreries, il y un très grand nombre d'ouvriers et un certain nombre d'apprentis : ces ateliers sont réglés par la loi du travail des enfants dans les manufactures... on ne déroge pas à la loi spéciale. »

ordinaire, alors que la loi de 1851, prévoyant la forme, les conditions, la résolution du contrat, la capacité pour le passer, etc., donne naissance à un contrat de louage d'ouvrage *sui generis*. Donc, dès la promulgation de cette dernière loi, les choses semblent renversées, et c'est au tour des apprentis de la petite industrie d'être mieux protégés.

La loi de 1851 a donc un domaine d'application bien limité. Et cependant cette délimitation, qui semble simple tant qu'elle reste dans la théorie, va soulever dans la pratique des difficultés.

En effet, cette distinction qu'il faut faire entre les jeunes travailleurs de la grande industrie, liés par un contrat de travail ordinaire et soumis à la loi du 22 mars 1841, d'une part, et, d'autre part ceux de la petite industrie, liés par un contrat de travail d'un genre particulier et soumis à la loi du 22 février 1851, cette distinction, disons-nous, va être difficile à établir. Plus facile — grâce à l'extrême précision de l'article premier — sera la distinction entre le jeune apprenti du petit atelier reconnu par notre loi, et l'enfant qui apprend le commerce.

Et pourtant, la distinction entre l'apprenti de la loi de 1851 et tous les autres jeunes travailleurs ne sera pas sans utilité. Aujourd'hui encore et plus que jamais, il y a un intérêt à la faire : elle a son importance quand on veut savoir, au point de vue de la statistique, ce que devient l'apprentissage : nous

verrons plus loin qu'à la suite de l'application de certaines lois ouvrières plus récentes, des renvois d'enfants, ont été faits en nombre considérable. Il peut être intéressant, en envisageant l'avenir de l'industrie nationale, de rechercher sur quelle catégorie d'enfants, apprentis ou jeunes ouvriers, ont spécialement porté ces renvois.

Il y a donc une réelle importance à faire cette distinction ; malheureusement, avons-nous dit, elle est difficile en fait, et il en résulte une confusion possible dans les statistiques.

La loi de germinal an XI ne l'a pas faite. Elle s'occupe surtout des apprentis dans son titre III qui s'intitule : « Des obligations entre les ouvriers et ceux qui les emploient. » Pour elle, l'apprenti est un ouvrier d'un caractère un peu spécial, l'apprentissage est l'engagement d'un ouvrier d'un genre particulier. (1)

D'ailleurs, l'apprenti se rapproche beaucoup de l'ouvrier en ce sens que ce qui les caractérise l'un et l'autre, c'est le fait de louer leurs services. Une différence entre eux consiste bien en ceci, que l'ouvrier contracte fréquemment un engagement à durée illimitée, alors que l'apprenti voit par la définition même de la loi de 1851, le sien bien limité. Mais rien n'empêche

1. « Après avoir indiqué les obligations concernant les ouvriers en général, le législateur avait déterminé celles d'une catégorie spéciale de travailleurs, sans chercher à faire une réglementation minutieuse de l'apprentissage », (Lucet, *loc. cit.*, p. 28).

l'ouvrier de s'engager, lui aussi, à travailler pour son patron durant un temps limité.

Ce n'est donc pas dans la durée de l'engagement qu'il faut chercher un critérium permettant de distinguer l'apprenti du jeune salarié simplement ouvrier à bon marché.

La seule base d'une distinction possible semble être celle-ci : l'instruction professionnelle. On reconnaîtra que le contrat qui lie l'enfant à son patron est un réel contrat d'apprentissage suivant que l'instruction professionnelle en sera ou non la base (1). Chaque fois qu'il sera évident que l'enfant a contracté (dans la personne de ses représentants) en vue d'apprendre un métier (2), on pourra le considérer comme apprenti, qu'il reçoive ou non un salaire et quelles que soient les stipulations accessoires. Si, au contraire l'enfant, en contractant, n'a eu en vue que de vendre son travail et d'employer sa force, il ne sera qu'un jeune ouvrier, alors même que, pour arriver à ses fins, il serait forcé d'apprendre. Engager les services d'un enfant qui n'a pas encore travaillé, et par conséquent qui a tout à apprendre, pour un temps fixé plus ou

1. Voyez Pand. franç. *Rép.* 7, p. 756. — Ruben de Couder, *Dict. de droit commercial* (V^o Apprentissage, n. 3). — Dassonville, *le Contrat d'apprentissage et son régime légal*, p. 79.

2. Il va sans dire qu'il ne s'agit pas ici des cas où la nature même du contrat exclut l'enfant, sans contestation possible, du bénéfice de la loi de 1851.

moins long, moyennant un salaire reçu par lui, n'est pas obligatoirement et dans tous les cas, de la part des représentants de l'enfant, passer un contrat d'apprentissage. Or, les conventions de ce dernier type sont aujourd'hui nombreuses (1).

La base de la distinction entre apprenti et jeune ouvrier étant l'instruction professionnelle, ne sera plus apprenti l'enfant qui, son temps d'apprentissage terminé, restera, suivant une promesse insérée dans son contrat d'apprentissage, au service du patron même qui lui a enseigné son métier. L'apprentissage n'est pas soumis à la tacite reconduction, et, après l'échéance du temps prévu au contrat, l'apprenti devient ouvrier.

Tout jeune travailleur n'est donc pas apprenti au sens strict du mot(2). Néanmoins, on peut affirmer que certaines lois postérieures à celle de 1851, celle du

1. Il est vrai que la faute en est surtout due au développement même du machinisme, qui, par la spécialisation laisse peu de place à l'apprentissage.

2. Notons cependant qu'un arrêt de 1856, statuant sur une question d'interprétation de la loi du 13 mars 1850, avait reconnu « que la qualification d'apprentis ne doit pas être restreinte aux jeunes ouvriers qui, en vertu d'un contrat d'apprentissage, s'obligent à travailler pour leur maître, aux conditions et pour un, terme convenus ; que cette qualification doit être entendue dans son sens général, s'appliquer à toute personne qui apprend un métier, et, conséquemment, aux jeunes employés des manufactures, usines et ateliers » (Douai, 14 avril 1856. — S. 56. 2. 473. — D. P. 56. 2. 155). — Cité Pand. franç. *Rép.* 7, p. 791.

19 mai 1874 notamment sur le travail des enfants employés dans l'industrie, considèrent, « en thèse générale, l'apprenti comme un jeune ouvrier, à la condition qu'il soit employé à un travail industriel, dans un atelier, usine, manufacture, etc. » (1)

La difficulté de la distinction entre ces deux catégories d'enfants, la tendance qu'on a généralement aujourd'hui à les assimiler, et le fait que des lois de protection générale s'adressent aux uns comme aux autres, font que nous aurons par la suite à nous occuper de certaines lois qui, comme celles de 1874, de 1892, de 1900, n'ont pas pour but immédiat l'apprentissage ni le contrat qui le régit.

SECTION II

LES RÉSULTATS DE LA LOI DU 22 FÉVRIER 1851

Raisons de l'insuccès.

Quand la loi de 1851 eût été votée et promulguée, on put croire que l'apprentissage et l'apprenti, soumis tous deux à une réglementation si bienveillante et si attentionnée, avaient toutes les garanties nécessaires à leur existence.

L'enfant, jadis sans défense, jouissait maintenant d'une loi qui protégerait sa faiblesse contre les abus

1. Pand. franç., *loc. cit.*

— tant physiques que moraux — dont il souffrait, et qui faisait au maître un devoir de s'occuper soigneusement de sa formation professionnelle. L'apprentissage, où régnait un certain malaise, allait sans doute prendre une vigueur nouvelle grâce à la réglementation large dans laquelle l'enfermait la loi.

Malheureusement ces espérances furent vite déçues : et, maintenant que les années écoulées nous ont donné un « recul » suffisant pour bien juger cette loi, nous pouvons constater que, loin d'être un temps d'arrêt dans la marche de l'apprentissage vers sa décadence, elle peut presque être considérée comme le point de départ de la crise.

En effet, alors que le législateur avait voulu multiplier le nombre des apprentis, c'est-à-dire le nombre des enfants placés chez un patron en vertu d'un contrat d'apprentissage et non d'un simple contrat de louage d'ouvrage, ce nombre continua (et n'a pas encore cessé) de diminuer (1).

1. « On a recensé, disait Jules Simon, en 1864, dans les ateliers de Paris, 25.540 enfants au-dessous de seize ans ; savoir, 19.059 garçons et 6.481 filles. Sur ce nombre 5.788 enfants, dont un peu plus de 200 filles, sont employés comme ouvriers auxiliaires, c'est-à-dire qu'on achète leurs bras pour un salaire, sans leur donner, avec ce salaire, aucune instruction professionnelle. Ces enfants devenus adultes, ne pourront utiliser que ce qui leur restera de force ; ils n'y joindront aucune aptitude acquise et se trouveront réduits à la condition de journaliers et de manœuvres, la pire de toutes les conditions aujour-

Le législateur avait encore voulu relever l'instruction professionnelle en la rendant complète ; or, aujourd'hui plus que jamais, l'apprentissage, quand il existe, comprend rarement l'enseignement global d'un métier ; c'est bien plutôt l'enseignement d'une fraction de métier que l'enseignement d'un métier complet. Et encore, cette instruction fragmentaire ne donne-t-elle pas des résultats satisfaisants (1).

La loi de 1851 a donc échoué quant aux résultats (2).

d'hui que la force mécanique tend à remplacer partout la force humaine.

» Sur les 19.752 apprentis des deux sexes qui travaillent dans les ateliers de Paris, 10.487 garçons et 4.732 filles sont engagés sans contrat. Il n'y a donc en tout que 3.674 garçons et 849 filles, soit 4.523 enfants, sur un total de 25.540, qui aient profité de la loi de 1851. » (J. Simon, *L'ouvrier de huit ans*, cité par Noyelle, *la Crise de l'apprentissage*, p. 34.)

Remarquons que ces lignes signalent l'état de choses de 1864, et que, depuis la diminution du nombre de contrats s'est poursuivie.

1. Nous n'en voulons comme preuve que ce court passage du rapport de M. Briat au Conseil supérieur du travail, session 1902 : « Un fait domine cette enquête (sur l'apprentissage) et en constitue le résultat le plus important, celui qui va maintenant guider et inspirer le rapport de votre Commission. *Il y a décroissance de l'instruction professionnelle des ouvriers français.* Cette constatation pénible est définitivement acquise au débat, car elle est faite par les deux tiers des institutions économiques ou professionnelles qui ont répondu, et l'on sait que ces institutions sont entre elles très différentes, pour ne pas dire opposées. »

2. « La loi partagea le sort de celle qui l'avait précédée, c'est-à-dire d'avoir servi de passe-temps au législateur. Elle a été à peine ou pas du tout observée, et, depuis sa promulgation, elle le fut de moins en moins. » (*Revue d'Économie politique*, année 1895. Cité par Thinault, *loc. cit.*, p. 76.

Nous allons essayer d'exposer pourquoi elle a échoué.

Nous avons dit qu'elle était, avant tout, une loi protectrice de l'apprenti et que sa caractéristique était son paternalisme. Et cela est, croyons-nous, hors de doute. Mais, de ce qu'une loi comprend des mesures de protection, il ne faudrait pas conclure qu'elle comprend toutes celles qui pouvaient être prises : la loi de 1851, pour protectrice qu'elle soit, ne l'est pas assez encore sur certains points. Et, tout d'abord, elle ne s'applique pas du tout, nous l'avons vu en étudiant son domaine d'application, à plusieurs catégories d'enfants travailleurs qui sont pourtant dignes d'attention : ceux qu'emploient les commerçants et les cultivateurs, ceux qui embrassent certaines professions libérales exigeant un apprentissage technique, ceux enfin qui sont occupés par les usines, échappent aux mesures protectrices de cette loi. Pourtant, si la situation des jeunes travailleurs de l'industrie est intéressante, celle des enfants qui travaillent dans une maison de commerce, dans une ferme ou une exploitation maraîchère, dans l'atelier d'un artiste ou d'un mécanicien-dentiste, ne l'est pas moins : comme les premiers ceux-ci peuvent être exploités ; ils peuvent vivre dans des conditions morales détestables et avoir à faire à des maîtres peu scrupuleux. Il y a donc là une véritable lacune.

Mais les enfants mêmes qu'elle vise expressément,

les apprentis de la petite industrie, sont-ils suffisamment protégés par elle ? La question peut se poser quand on songe qu'il suffit d'exercer un métier, de n'avoir pas encouru certaines peines, pour avoir le droit de prendre des apprentis. Évidemment c'est là une garantie, mais est-elle complète (1), puisqu'une condamnation à moins de trois mois de prison n'entraîne pas l'incapacité de prendre des apprentis ? Et puis, la plupart du temps, il n'y aura pas que le maître dans l'atelier ; il sera souvent aidé par un ou plusieurs ouvriers, même dans le petit atelier ; et, quant à leur moralité, quelles garanties donne la loi ? Aucune ; ils pourront donc avoir été condamnés aux peines les plus lourdes pour des faits d'une réelle gravité, et néanmoins, comme délégués du maître, être chargés de donner l'éducation professionnelle à

1. « Le maître peut être brutal, ignorant, débauché ; il peut avoir une femme ou un fils partageant, au moins par le fait, son autorité sur l'apprenti, sans que la loi ait prévu le cas où cette femme aurait été condamnée à une peine infamante. » (J. Simon, *l'Ouvrier de huit ans*, p. 242.

« Faisant un parallèle entre l'instituteur dont les leçons, tous jours courtes, sont données presque en public, et le maître qui instruit l'enfant dans son atelier pendant des années, sans contrôle, avec des droits presque égaux à ceux du père de famille, J. Simon trouvait que la loi aurait dû se montrer plus sévère pour celui-ci que pour celui-là, et exiger à tout le moins pour l'un comme pour l'autre, les mêmes conditions de moralité » (Noyelle, *loc. cit.*, p. 34).

l'enfant, qui vivra à côté d'eux tous les instants qu'il consacre au travail (1).

Ces deux défauts de la loi de 1851 (garanties morales insuffisantes quant aux maîtres et nulles quant aux compagnons d'atelier de l'enfant) ne purent qu'entretenir certains parents dans leur hésitation à mettre leurs enfants en apprentissage.

Mais quelque insuffisantes que soient ces garanties et ces mesures de protection, on pouvait penser que, du moins, elles seraient strictement observées puisqu'elles figuraient dans ce texte important. De même, l'instruction professionnelle semblait devoir être solidement donnée, l'article 12 en faisant une des obligations du maître. Enfin les termes mêmes du contrat étaient sanctionnés par la loi.

Mais toutes ces dispositions furent, dans la pratique, peu observées : en effet, par suite de l'absence d'un organe de surveillance et de contrôle, la mise à exécution de ces dispositions fut difficile. Plusieurs députés à l'Assemblée nationale législative avaient bien compris que les conseils donnés par la loi ne seraient pas suivis. Un amendement présenté par MM. Benoit et Doutre, proposait de confier cette mission de surveil-

1. Cet inconvénient aurait pu être évité en refusant au maître le droit de confier l'instruction professionnelle de l'apprenti à un délégué; cette mesure, pour gênante qu'elle soit, n'eut pas été impossible à appliquer, la loi de 1851 visant les petits ateliers.

lance aux Conseils de Prud'hommes ; ceux-ci seraient intervenus au contrat pour en déterminer les conditions (1) ; l'amendement fut rejeté. Le législateur n'avait pas voulu des Conseils de Prud'hommes ; il ne voulut pas davantage créer un service d'inspection spécial (comme il le fit plus tard pour la loi de 1892). Et il s'y refusa intentionnellement : un triple scrupule l'y détermina : tout d'abord, il lui sembla qu'une telle disposition porterait atteinte au principe de la liberté des conventions, puis, il craignit de diminuer la puissance paternelle (2) ; enfin il fut sans doute arrêté

1. M. Benoit déposa en réalité deux amendements : le premier, lors de la seconde lecture du projet qui devait aboutir à la loi du 22 février 1851, fut discuté dans la séance du 3 février 1851 ; il tendait à remplacer, dans l'article 1^{er}, les mots « le tout à des conditions et pendant un temps convenus » par les suivants : « le tout à des conditions déterminées par les Conseils de Prud'hommes. »

Cette proposition ayant échoué, M. Benoit à la troisième lecture du projet (séance du 22 février), reprenait son amendement en le modifiant et proposait de remplacer les mêmes termes de l'article 1^{er} par ceux-ci : « Le tout à des conditions conformes aux bases réglementaires arrêtées par les Conseil de Prud'hommes. »

« La commission, disait M. Benoit, a bien voulu parer à tous ces abus par les dispositions générales qu'elle a introduites dans la loi ; mais ces dispositions réglementaires échoueront complètement dans la pratique... Pour ce qui concerne l'industrie, son développement, son essor, votre loi ne sera pas exécutée ; elle ne peut pas l'être pour beaucoup d'industries. » (3^e délibération de la loi de 1851 ; séance du 22 février 1851. *Mon. Univ.* 23 février 1851).

2. Il ne fallait pas, disait le rapporteur, M. Aug. Callet traiter les pères de famille et les maîtres, « comme de véri-

par la crainte de se voir reprocher de faire revivre, sous une forme un peu détournée, les réglementations des anciennes jurandes.

Faute de surveillance efficace, la loi risquait de n'être pas mise à exécution, et, par conséquent, de n'avoir pas sur l'apprentissage l'effet qu'on en attendait. C'est ce qui arriva.

Nous avons dit que les garanties, tant d'ordre moral que d'ordre professionnel, étaient insuffisantes et que le défaut de surveillance les rendait illusoires. Néanmoins, en cas de violation de la loi, des peines sont prévues; voyons si ces peines sont des sanctions efficaces.

Là encore, nous rencontrons une des causes de l'échec de la loi : elle manque de sanctions. Il semble que le législateur ait fait une loi pour des gens consciencieux ayant compris le rôle qu'ils devaient jouer, et désireux d'accomplir tout leur devoir; il a supposé aux patrons et aux apprentis une bonne volonté qu'ils ne peuvent tous avoir, puisque, souvent, la loi est contraire à leurs intérêts. Pour faire respecter la loi, il eut donc fallu une sanction sérieuse. Or, les sanctions que nous trouvons énumérées au titre II de la

tables mineurs qui n'auraient pas la sagesse nécessaire pour défendre leurs intérêts réciproques » (Séance du 3 février 1851). En voulant ne point blesser la dignité des parents et des maîtres, on sacrifia l'enfant.

loi se réduisent à des amendes et des indemnités, l'emprisonnement n'entrant en ligne de compte que pour les récidives. Et est-ce vraiment l'amende de cinq à quinze francs de l'article 20 qui pourrait agir assez sur le maître pour l'empêcher par exemple de faire faire la nuit par son apprenti un travail pressé ; est-ce cette même amende qui le fera hésiter beaucoup à transgresser les articles 4, 5, 6, 9 et 10, à prendre des apprentis malgré une condamnation, à leur refuser le temps de compléter leur instruction, etc. ? C'est au moins peu probable.

Évidemment, en cas de rupture de contrat, la question des dommages-intérêts va se poser. Ici, étant donné que l'indemnité, quand le préjudice causé est grand, peut atteindre une somme élevée, il semble que la sanction soit vraiment efficace. Cependant, ce serait une erreur de le croire : en effet, si le contrat est rompu par l'apprenti, le maître hésitera à introduire une action en justice en vue d'obtenir des dommages-intérêts, même s'il est sûr de son bon droit, même s'il est hors de doute qu'il aura gain de cause : car à quoi bon faire des frais pour obtenir une indemnité dont l'insolvabilité du débiteur l'empêchera de profiter ? La plupart du temps, les parents de l'apprenti ne seront pas en état de payer la somme à laquelle ils sont condamnés, et la sanction que donne au maître la possibilité de demander des dommages-

intérêts sera inopérante. Habituellement, il s'en doute et ne poursuit pas.

Il peut encore, dira-t-on, obtenir des juges que l'apprenti rentre à son atelier et continue à travailler pour lui. Mais quel travail attendre d'un enfant qui, malgré lui et malgré ses parents, sera forcé de réintégrer l'atelier ? Comment dès lors s'y conduira-t-il ? Il sera désormais paresseux, souvent malfaisant (1).

Il pourrait sembler que l'apprenti, qui a quitté son maître avant le terme de son contrat, ne trouvera que difficilement un nouveau patron ; celui-ci, en voyant le livret de l'apprenti, s'apercevra que les engagements antérieurs n'ont pas été remplis. Ce serait en effet exact si chaque enfant ne pouvait obtenir qu'un livret ; malheureusement, il n'en est pas ainsi. L'enfant n'a qu'à demander un nouveau

1. Il essaiera peut-être de faire rompre à son profit un contrat dont il ne veut plus. « On en a vu qui, sachant que des sévices graves de la part des patrons pouvaient devenir un cas de résolution, se mettaient devant une fenêtre ouverte en criant et demandant grâce comme si on les battait, et créaient ainsi des témoins convaincus en cas de procès donnant lieu à une enquête. D'autres, en l'absence du patron, prenant un fardeau énorme sur leurs épaules, venaient comme par hasard, s'effondrer sous leur charge devant la porte d'un commissariat. Il en résultait inévitablement un procès-verbal contre le patron, coupable d'avoir surchargé son apprenti, et ce procès-verbal servait ensuite de base à une action en résiliation du contrat pour mauvais traitements. » (J. Simon, *op. cit.*, p. 38. — Cité par Halary, *l'Apprentissage et l'enseignement professionnel*, p. 37.)

livret à la mairie de son domicile, et on lui en fournit autant de fois qu'il en demande (1). Il lui est donc facile, en présentant au nouveau maître un livret vierge, de faire croire à ce dernier qu'il n'a jamais contracté. On ne peut pas non plus compter ici sur le congé d'acquit (2), puisque l'enfant peut faire croire qu'il n'a pas encore travaillé.

Bien souvent donc, l'intérêt du maître sera de laisser partir tout simplement l'apprenti qui veut rompre son contrat.

Mais si c'est le maître qui agit en violation de la loi, l'apprenti a bien comme adversaire quelqu'un qui, habituellement, est solvable. Est-ce à dire qu'il pourra facilement intenter une action contre lui ? Il ne le pourra qu'à une condition, c'est qu'il ne recule pas devant les dépenses et les frais à exposer. Et souvent, à la réflexion, cette condition lui semblera trop lourde pour passer outre.

D'ailleurs, qu'il s'agisse de l'apprenti ou du maître, la crainte de voir le contrat résolu n'arrêtera pas celui que gêne précisément ce contrat ; et, spécialement quand il s'agit du second, supporter une condamnation pécuniaire et être libre lui plaira plus que

1. V. Bettencourt, *la Question de l'apprentissage*, p. 21.

2. Pour le congé d'acquit, voir plus loin p. 73 et seq.

rester soumis à des engagements qui lui pèsent (1).

Si l'apprenti, sans que sa conduite soit telle que se pose la question des dommages-intérêts, se rend coupable de fautes, le maître encore est bien faiblement armé par la loi ; il n'a pas le droit de correction, il ne peut imposer, à titre de punition, des heures supplémentaires de travail, il ne peut retenir l'apprenti le dimanche à l'atelier : la privation d'une légère gratification pourra bien jouer ce rôle de punition ; mais encore faut-il que le maître ait l'habitude de donner des gratifications. Si ce moyen de correction lui échappe, il ne lui restera plus qu'à faire appel à l'autorité paternelle ; bien heureux si les parents ne se désintéressent pas de l'éducation de leur fils et consentent à user de leur puissance en sa faveur (2).

1. Un seul remède semble pouvoir lutter contre ces ruptures abusives du contrat, du fait de l'apprenti ; mais combien difficile à appliquer avec le défaut d'organisation dont souffre à l'heure actuelle l'apprentissage ! Ce serait suivant la formule du Syndicat des Entrepreneurs du Bâtiment de Toulouse (citée par M. de Bonne, *l'Apprentissage à Toulouse*) « l'exclusion formelle du jeune apprenti dans tous les ateliers de la Corporation ».

Le fait même qu'un groupement syndical ait émis ce vœu ne prouve-t-il pas que ce groupement attend et désire une réglementation plus sérieuse que celle de la loi de 1851 ; bien d'autres pensent de même.

2. Il existe bien un texte qui permet au Conseil de Prud'homme de punir les apprentis d'une peine sérieuse ; mais cette peine est si sérieuse que le maître ne peut qu'hésiter avant de soumettre ses plaintes au Conseil : il s'agit d'une peine de pri-

Aussi les patrons cherchent-ils à se donner eux-mêmes les garanties que ne leur donne pas la loi : certains promettent aux apprentis une gratification renouvelable qui augmentera progressivement, mais dont ceux-ci ne toucheront qu'une partie, l'autre partie restant entre les mains du patron pour former une masse qui ne sera remise que lors de l'exécution complète des engagements, c'est-à-dire lors de la fin de l'apprentissage. Cette masse échappera à l'apprenti qui rompra son contrat illégalement, et formera dans ce cas une indemnité au profit du maître. D'autres ont institué des concours auxquels ne peuvent participer que les apprentis qui se sont jusqu'au bout conformés à leur contrat. D'autres enfin donnent une prime en argent ou en outils à l'apprenti fidèle, ou lui promettent un engagement avantageux comme ouvrier à l'achèvement de son instruction professionnelle.

Mais ce ne sont là que mesures destinées à combler les lacunes de la loi et que l'initiative privée est contrainte de prendre pour obvier à l'insuffisance de protection légale.

son. L'article 4 du décret du 3 août 1810 sur les conseils de Prud'hommes déclare en effet : « Tout délit tendant à troubler l'ordre et la discipline à l'atelier, tout manquement grave des apprentis contre leurs maîtres pourront être punis par les Prud'hommes d'un emprisonnement qui n'excédera pas trois jours ».

Malgré la loi donc, il arrivera souvent que le maître reste impuissant devant l'insubordination ou le départ illicite de son apprenti, et que le contrat d'apprentissage soit rompu sans être légalement résolu.

Le manque de sanctions se fait aussi sentir dans la répression de l'insuffisance de l'instruction professionnelle.

L'obligation pour le maître d'enseigner l'apprenti progressivement et complètement a tout au plus, dans la loi, la portée d'un conseil. Car aucune capacité technique n'est exigée de celui qui veut prendre des apprentis : on l'y autorise sans savoir s'il connaît son métier, et sur le simple fait qu'il l'exerce.

Celui qui donne l'enseignement peut n'avoir jamais appris lui-même ; il peut, en admettant qu'il ait soigneusement appris, ne pas se tenir au courant des nouvelles méthodes que fait naître sans cesse l'évolution de l'industrie. L'apprenti qui a contacté avec ce maître incapable est condamné à devenir un mauvais ouvrier, s'il n'est pas d'une intelligence telle qu'il puisse apprendre par son propre raisonnement, ou si le hasard ne met à ses côtés des ouvriers complaisants dont le savoir et l'obéissance suppléent à l'incapacité du maître (1). Dire au maître de donner

1. « A différentes reprises disait l'auteur des amendements dont nous parlons plus haut, M. Benoit, député du Rhône, des

à l'apprenti une instruction complète, sans dire en même temps qu'il doit être prouvé que ce maître sait parfaitement son métier, c'est introduire dans la loi une disposition qui ne relève que de la conscience de ceux qu'elle assujettit.

C'est encore un appel à leur conscience, et qu'il semble à peu près impossible de sanctionner, que l'obligation qui est faite aux patrons de n'employer leurs apprentis qu'aux travaux qui se rattachent directement à l'exercice de leur profession. Nous avons déjà dit qu'il semble injuste de refuser au maître qui loge son apprenti le droit de mettre celui-ci à contribution pour les travaux domestiques ; l'enfant alors participe à la vie de famille et ne peut guère être exonéré des devoirs qui incombent à tous les membres de cette famille. Mais, même en dehors de ces travaux domestiques, il en existe d'autres qui ne se rattachent qu'indirectement à l'exercice de la profession et qui ne concourent que peu, sinon pas du tout, à l'instruction professionnelle de l'enfant : nous voulons parler des courses dont est presque toujours chargé l'apprenti, spécialement dans les très petits ateliers. On le voit bien souvent flâner dans

causes semblables ont été portées devant les Conseils de prud'hommes, qui, toujours enchaînés qu'ils étaient par les contrats, ont donné gain de cause au maître au grand préjudice de l'apprenti. »

les rues, s'arrêtant au moindre rassemblement, traînant parfois de lourdes charges. Il y a là un triple danger : la fréquentation de la rue, où l'enfant échappe à toute surveillance et ne dépend que de lui-même, peut avoir de graves inconvénients au point de vue moral ; de plus, le poids des charges ne peut que nuire à sa formation physique ; enfin et surtout, le temps qu'il passe ainsi hors de l'atelier ne lui sert souvent à rien quant à l'apprentissage de son métier (1). La question de savoir si telle ou telle course rentre ou non dans l'exercice de la profession est donc délicate et ne relève que de la conscience de celui qui la commande.

La loi de 1851 reste encore muette sur un point important ; elle n'indique pas l'âge minimum que doit avoir l'enfant pour son entrée en apprentissage. Cette abstention semble étrange, pour une loi qui veut être avant tout protectrice ; la première mesure de protection n'est-elle pas d'interdire tout travail à celui qui n'a pas la force de le supporter ? On ne peut guère, pour la fixation de cet âge minimum, s'en rapporter au patron ; on ne peut pas non plus

1. Néanmoins il peut arriver que les courses fassent intimement partie de certains apprentissages, celui des jeunes employés de commerce par exemple (qui n'est pas soumis à la loi de 1851) ; il peut être nécessaire pour eux d'aller chez le client ; c'est principalement là qu'ils peuvent avoir plus tard à exercer leur profession.

s'en rapporter aux parents. L'un a intérêt à avoir une main-d'œuvre le plus jeune possible par raison d'économie ; les autres ont intérêt à faire rapporter, le plus tôt possible, un gain à leurs enfants.

Les mesures protectrices de la loi, insuffisantes quant aux apprentis d'âge moyen, l'étaient plus encore quant aux enfants très jeunes. La loi du 22 mars 1841 avait fixé le minimum d'âge à huit ans ; il faut attendre celle du 19 mai 1874 pour le voir fixer en principe à douze ans (à dix ans pour certaines industries). Celle de 1851 n'en parle même pas.

Comme nous l'avons dit plus haut, l'article 13 de la loi de 1851 édicte une mesure d'un genre tout particulier puisqu'elle a pour but la protection du maître contre les autres patrons ; il décide en effet que « tout fabricant, chef d'atelier ou ouvrier convaincu d'avoir détourné un apprenti de chez son maître pour l'employer en qualité d'apprenti ou d'ouvrier, pourra être passible de tout ou partie de l'indemnité à prononcer au profit du maître abandonné ! » Voilà une vraie sanction, le maître étant d'une solvabilité probable. Mais cette sage disposition ne s'applique qu'au maître qui se rend coupable de détournement et n'empêche pas ceux qui ont la capacité nécessaire d'accueillir tout apprenti qui abandonne son patron, du moment qu'ils n'ont pas contribué à cet abandon.

Il est vrai que l'article 12 prescrit au maître de

délivrer à l'apprenti qui a régulièrement terminé son apprentissage un congé d'acquit, sorte de certificat établissant que les obligations nées du contrat ont été remplies (1). Celui qui, en engageant un apprenti, voudra être sûr qu'il n'est plus lié par un contrat inexécuté, lui demandera son congé d'acquit (2). L'apprenti ne pourra pas se prévaloir de ce qu'on le lui a refusé, puisque le patron ou si celui-ci est mort, ses héritiers est tenu de le lui fournir (3).

Mais, dans les faits, le congé d'acquit n'est pas la

1. La loi de germinal an XI, avait décrété que nul individu employant des ouvriers ne pouvait recevoir un apprenti sans congé d'acquit, sous peine de dommages-intérêts envers son maître (art. 11).

2. Le congé d'acquit n'est astreint à aucune forme par la loi de 1851, pas plus qu'il ne l'était par la loi de germinal an XI. Il peut donc faire l'objet d'un écrit particulier ou être inscrit sur l'acte même d'apprentissage ; il n'est soumis par conséquent à aucun frais.

3. Il va sans dire que le congé d'acquit ne peut être exigé par l'apprenti, qui, même s'il a achevé la durée prévue au contrat pour son apprentissage, a failli à ses obligations, par exemple n'a pas payé le prix stipulé. Mais, si toutes choses se sont passées régulièrement, le patron, qui refuse la délivrance du congé d'acquit, s'expose à des poursuites et à des dommages-intérêts. « La jurisprudence admet même que le Conseil des Prud'hommes pourrait donner acte à l'apprenti de ce refus et que sa décision équivaldrait pour lui au certificat ; c'est raisonnable parce que, d'une part, un jugement ne pourra jamais contraindre matériellement un homme à signer contre sa volonté, et que, d'autre part, la décision rendue en l'espèce sera basée sur la constatation, faite par le juge, que le nouvel ouvrier réunissait toutes les conditions requises pour obtenir son congé d'acquit » (Dassonville, *loc. cit.*, p. 182).

garantie qu'il paraît être. En effet, l'apprenti en rupture de contrat taira ce qui peut le désavantager et n'ira pas dire au patron, par qui il cherche à se faire embaucher, qu'il a contracté ailleurs des engagements qu'il n'a pas tenus : il lui dira simplement qu'il veut être engagé par lui, en lui cachant qu'il a déjà travaillé.

De plus, ce congé d'acquit n'a aucune valeur quant au degré d'instruction professionnelle de celui à qui il est délivré : il a tout juste la portée de cette affirmation : tel apprenti a travaillé chez tel maître durant le temps entre eux convenu. L'enfant qui s'en prévaut peut n'avoir rien appris pendant cet apprentissage, soit qu'il n'en ait point été capable, soit que le maître ait été négligent. Dans ce dernier cas, celui-ci ne peut avouer sa faute en refusant le congé d'acquit : la loi l'oblige à le délivrer, fût-ce à un ignorant.

Aussi, le congé d'acquit a-t-il perdu beaucoup de son importance. Il est des apprentis qui ne le demandent pas et des patrons qui n'y songent point (1). Il n'a plus le rôle protecteur qu'on atten-

1. « Aussi s'explique-t-on que, sur 1226 avis exprimés sur la question du congé d'acquit au cours de l'enquête du Conseil supérieur du travail (1902), 192 aient déclaré qu'il était tombé en désuétude ou qu'il n'était pas d'usage de le demander, 745 aient signalé son insuffisance notoire, tandis que 228 seulement, moins d'un tiers, lui reconnaissaient quelque valeur » (Cagninacci, *l'Instruction professionnelle de l'ouvrier*, p. 47).

daît de lui : il ne sert pas à restreindre le vagabondage d'atelier (1).

Étroitesse du domaine d'application de la loi, insuffisance des garanties morales, manque de surveillance quant à l'application de la loi, manque de sanctions (relatives : 1^o aux faibles garanties morales édictées ; 2^o à la rupture illégale du contrat ; 3^o à l'instruction professionnelle), absence de fixation d'un âge minimum pour l'entrée en apprentissage, insuffisance enfin du congé d'acquit, — voilà bien des raisons qui contribuèrent à l'échec de la loi de 1851. Néanmoins on pourrait ne considérer cette loi que comme incomplète et imparfaite, si l'article 2 ne contenait une disposition qui la rend presque inutile, puisqu'elle rend très difficile la constatation de l'exécution des autres dispositions : nous avons vu dans notre rapide commentaire, que la loi, tout en insis-

1. Et pourtant, le congé d'acquit aurait pu jouer, dans la législation moderne, le rôle que jouait, dans les corporations, la confection du chef-d'œuvre. Il nous manque maintenant ces deux constatations que permettait de faire la confection du chef-d'œuvre, constatation que l'apprentissage a eu la durée prévue (et, par conséquent, la durée généralement estimée nécessaire pour la connaissance parfaite du métier), constatation que l'apprenti a appris quelque chose sous la direction du maître. Nous venons de voir que le congé d'acquit remplit mal cette première mission, relative à la durée de l'apprentissage ; quant à la seconde, relative au savoir de l'apprenti, il ne la remplit pas du tout, et ne peut la remplir par définition.

tant sur le contrat écrit, permet la passation de contrats d'apprentissage verbalement faits. Et cela, à notre avis, change entièrement la physionomie de la loi, rend sa protection illusoire et lui donne presque un caractère facultatif.

Le contrat verbal, il est vrai, n'est pas une innovation ; loin de là, puisque, du ^{iv}^e au ^{xiii}^e siècle, il fut presque la règle ; mais, vu la faiblesse de l'instruction générale à cette époque, c'était un cas de force majeure, un pis-aller ; peu à peu, le contrat écrit devint obligatoire, et le resta à l'époque la plus florissante de l'apprentissage (1). De cette coïncidence entre l'apogée de l'apprentissage et la réglementation obligatoirement écrite du contrat, ne peut-on pas être tenté de conclure à une relation de cause à effet, et de voir dans l'une la conséquence de l'autre.

Quoi qu'il en soit, la Commission, chargée d'étudier le projet qui devait devenir la loi de 1851, se trouva devant un texte qui rendait obligatoire le contrat écrit. Ce texte était le résultat de nombreuses enquêtes : or, dans ces enquêtes, le nombre des partisans du contrat écrit avait été sensiblement égal à celui des

1. Rappelons que, d'ailleurs, les conventions orales ne pouvaient porter que sur des détails, les points principaux du contrat étant fixés par les règlements corporatifs. C'est ce cadre général et uniforme, dans lequel se moulaient les conventions particulières, qui nous manque aujourd'hui.

partisans du contrat verbal (1). Malgré le doute que pouvait laisser planer cette controverse sur la valeur relative de l'un et de l'autre contrat, le Gouvernement s'en tint à ce qui formait le texte de l'article 11 de son projet : « Le contrat d'apprentissage adopté doit être formé par écrit. » Le ministre du Commerce déclarait qu'un écrit était de nature à prévenir et à simplifier une foule de contestations, grâce au caractère de certitude par lui donné aux conditions stipulées. Et puis, la loi de Germinal an XI décide que l'ouvrier, même majeur, ne peut s'engager pour une durée supérieure à une année ; or, l'acte d'apprentissage oblige presque toujours l'apprenti pour plus d'un an ; c'est donc une obligation grave qu'il va contracter sans en déterminer par écrit les conditions précises. D'ailleurs, le projet gouvernemental, désireux de donner des facilités à la passation de l'acte écrit, n'imposait pas, pour sa rédaction, l'intermédiaire des officiers publics, il se contentait d'y encourager par son article 12, en abaissant au minimum les frais de l'acte authentique.

Malgré ces bonnes raisons, le législateur de 1851 admit, concurremment à la forme écrite, la forme verbale. Néanmoins, dans sa rédaction, nous l'avons

1. Il n'en est plus de même aujourd'hui : le Conseil supérieur du travail, dès 1902, concluait, à l'unanimité moins une voix, à l'adoption du seul contrat écrit. (Compte-rendu, 11^e session p. 73).

dit plus haut, il mettait en premier lieu l'acte écrit et ne citait qu'ensuite l'acte verbal, en insistant sur les inconvénients qu'il présente. De plus, il autorisait à recevoir et authentifier le contrat écrit non-seulement les notaires, mais encore les secrétaires des Conseils de prud'hommes et les Greffiers des Justices de Paix. Enfin, entre ces deux formes, authentique et verbale, il en intercalait une troisième : l'acte sous seing privé. Le résultat ne s'en fit pas attendre : ce fut la décroissance des conventions écrites, authentiques ou non. Les parties, se sentant moins engagées du moment où elles n'avaient pas donné leur signature (signer, surtout devant un officier public, leur semblant grave), usèrent largement de la possibilité qui leur était laissée de contracter verbalement ; un engagement verbal leur semblait devoir leur permettre bien plus facilement la rupture ; et, de fait, elles ne se trompaient guère, la preuve d'un engagement verbal étant bien plus difficile à faire que celle d'un engagement écrit (1). On a donc cherché avant tout à se

1. La preuve testimoniale ne sera admise, s'il s'agit d'un contrat verbal, à moins d'un commencement de preuve par écrit, que pour les demandes n'excédant pas 150 francs. S'il s'agit d'un litige relatif à la durée d'un engagement d'apprentissage, la preuve testimoniale ne sera pas admise, la valeur d'un tel fait juridique étant indéterminée. (Trib. Nogent-sur-Seine. 20 juillet 1887. « La loi » 28 juill. 1887). Si le maître demande des dommages-intérêts, pour manquements imputés à l'apprenti durant le temps du contrat, la demande ne peut

soustraire aux conséquences gênantes d'un écrit au cas où l'on aurait violé ses prescriptions.

Le contrat verbal, par le fait même de la difficulté de sa preuve, ne garantit donc pas au patron qu'il pourra conserver son apprenti durant le temps convenu et, par conséquent, profiter du travail utile que fera l'apprenti durant les dernières années ou les derniers mois de son apprentissage ; contracter verbalement, c'est dès lors s'exposer à ne pas profiter des bénéfices que l'apprenti rapporte, justement, à son maître lorsque son instruction professionnelle est presque achevée.

Et ceci aura une répercussion sur cette instruction même : le maître, en effet, s'attendant à une rupture prématurée du contrat, s'efforcera dès le début de

être accueillie, alors qu'elle n'est fondée que sur un engagement verbal, si les parties n'ont déterminé ni les manquements qui donneraient lieu à indemnité, ni la somme qui devrait être payée chaque jour (Trib. paix Drulingen (Bas-Rhin) 18 oct. 1865. D. P. 66. 3. 104).

Il est vrai que la preuve du contrat verbal, dans certains cas, pourra résulter du serment, de l'aveu, d'un interrogatoire sur faits et articles, des présomptions, comme d'ailleurs pour tous les autres contrats.

Bien souvent donc, il sera difficile au maître abandonné d'obtenir des dommages intérêts ; si le contrat a été verbal, comment pourra-t-il établir qu'il s'agit d'un véritable contrat d'apprentissage ou simplement d'un contrat de travail ? Comment le juge pourra-t-il acquérir la certitude de l'intention des parties au moment où elles ont contracté verbalement ? La chose, pour n'être pas impossible, n'en est pas moins difficile.

l'apprentissage, d'utiliser immédiatement l'enfant ; au lieu de lui enseigner l'ensemble de son métier, il le spécialisera, ne lui apprenant à faire qu'une partie du travail, mais à la bien faire ; cet apprentissage hâtivement fait, l'enfant rapportera un gain au bout de très peu de temps, mais il ne fera jamais un ouvrier complet. Enfin, toujours dans ce but de faire de l'enfant une source de gain immédiat, le maître n'hésitera pas à lui faire faire des courses ; supposant que l'apprenti n'est dans son atelier qu'en passant, il perdra de vue le but même de l'apprentissage : l'éducation professionnelle.

Il en serait tout autrement si le maître avait, par un contrat écrit, la quasi-certitude que les engagements mutuels seront observés jusqu'au bout : sachant alors que ses efforts ne seront pas vains et que le temps qui lui est nécessaire pour rentrer dans ses frais, lui sera donné conformément au contrat, il s'appliquerait et s'intéresserait à son rôle d'éducateur.

Ce contrat écrit, nous l'avons vu, peut être aussi sous seing privé. Dans ce dernier cas, les parties rédigent leurs conventions elles-mêmes, sur papier libre et ne le font suivre que de leurs propres signatures. Cette forme de contrat a, sur le contrat verbal, l'avantage de fixer nettement les conditions adoptées ; néanmoins le contrat authentique lui est préférable ;

en effet, le contrat sous seing privé, si on conteste sa véracité, n'est point protégé par l'inscription de faux dont bénéficie l'acte authentique. Il a encore sur celui-ci une infériorité : il ne pourra être opposé aux tiers que s'il a date certaine ; or, il n'aura date certaine que si les parties le font enregistrer (1) ; elles y songent assez rarement.

L'acte authentique ou sous seing privé fera loi pour toute mention qui y sera énoncée : à ce propos, nous avons déjà dit que les énonciations de l'article 3 sont facultatives et non limitatives ; les parties pourront donc s'engager par toute autre clause, et les clauses insérées, qu'elles soient ou non de celles mentionnées par l'article 3, auront identique valeur. Il est même désirable que les parties contractantes n'hésitent pas à sortir du bref modèle que leur donne la loi et à spécifier d'elles mêmes, d'une manière précise, leur volonté, spécialement en ce qui concerne les points sur lesquels devra porter l'apprentissage.

Malheureusement, comme nous le disions tout à l'heure, on n'a pas vu les avantages que présentait le contrat écrit et les inconvénients résultant du contrat verbal ; on n'a vu qu'une chose, c'est que le

1. Le coût de l'enregistrement est de 1 fr. 50.

Il peut aussi arriver qu'un contrat sous seing privé acquière date certaine par la mort d'un des signataires ; le même fait se produira si le contrat est par hasard mentionné dans un acte public.

second, dans les faits, engageait moins que le premier, et c'est celui-là qui s'est généralisé.

Alors qu'autrefois, le contrat écrit, après avoir été la règle, était resté très fréquent, une enquête du Conseil supérieur du Travail (1), faite en 1902, constate que les rôles sont renversés et que c'est maintenant le contrat verbal qui est la règle et le contrat écrit l'exception : les 9/10 des professions recourraient maintenant au contrat verbal (2).

Et cette faveur dont jouit le contrat verbal semble n'avoir d'autre cause que la facilité avec laquelle on

1. Rapport de M. Briat, p. VII.

2. Voici un exemple de la transformation qui s'est opérée dans la forme des contrats : dans les industries parisiennes du meuble, en 1847 on comptait 23,1 o/o des apprentis engagés par contrat écrit, dans ces dernières années, on n'en comptait plus que 5,7 o/o. La proportion des contrats verbaux est passée de 76,9 o/o à 94,3 o/o, (Cité par Cagninacci, *L'instruction professionnelle de l'ouvrier*, p. 29, d'après le rapport sur l'apprentissage dans les industries de l'ameublement, *Office du Travail*).

Dans les professions alimentaires mêmes, où l'apprentissage est encore très pratiqué, le contrat devient peu à peu verbal. Dans la boucherie, il est plus souvent verbal qu'écrit en province ; parfois, les parents paient une certaine somme (jusqu'à 200 francs) pour réduire la durée de l'engagement ; à Paris, habituellement, il n'y a pas de contrat. Dans la boulangerie : à Paris, il est rare de trouver un vrai contrat ; en province, il est souvent verbal ; un dédit est prévu en cas de rupture du contrat du fait de l'enfant. Chez les pâtisseries, le contrat existe presque toujours, sinon écrit, du moins verbal ; comme pour les bouchers, la durée de l'engagement peut être réduite par le versement d'une certaine somme de 200 à 300 francs.

peut le rompre (1). C'est bien là, semble-t-il, une des raisons qui doivent le faire condamner.

Aussi, en 1902, le Conseil supérieur du Travail propose-t-il à l'unanimité moins une voix, que, seule, la forme écrite soit autorisée (2).

Les inconvénients du contrat verbal sont donc nombreux, et il tend à se généraliser pour les motifs même qui nous le font estimer dangereux, l'attrait qu'il exerce ayant sa cause dans le fait qu'il n'est pas difficile à rompre.

Le législateur de 1851 n'escomptait pas, pour ce

1. « L'opinion générale des institutions ou groupements consultés est que cette défaveur (attachée au contrat écrit) a pour cause essentielle la facilité plus grande avec laquelle on peut rompre le simple contrat verbal : d'après deux syndicats d'ouvriers tisseurs, le contrat serait toujours rompu quand il est verbal. Les syndicats d'ouvriers métallurgistes de Rives-de-Giers et de Saint-Dizier pour repousser le contrat écrit « obligatoire », ne trouvent d'autres raisons à invoquer que la « nécessité pour les parents de faire rompre le contrat par l'apprenti qui trouve à gagner ailleurs un salaire plus élevé ».

A Paris dans la charpente et la menuiserie, où le contrat écrit a disparu, 70 o/o des contrats sont rompus avant le terme ; dans la serrurerie, la proportion atteint 90 o/o (Conseil supérieur du travail, p. 217, 252, 384, 361); quant à la deuxième section du deuxième Conseil du travail de Paris — grosse industrie mécanique, et chaudronnerie — elle fait à ce sujet la déclaration suivante qu'il importe de retenir : « On a beaucoup plus de respect des contrats écrits que des contrats verbaux. Beaucoup de parents d'apprentis s'imaginent même qu'ils ne sont pas liés par un engagement verbal. (Cagninacci, *op. cit.*, p. 29 et 30).

2. Compte rendu. XI^e session (novembre 1902) p. 73.

genre de contrat, un tel succès et, en l'autorisant sans le recommander, il a ouvert une brèche à l'édifice qu'il avait construit ; par là sont passés bien des abus qu'il voulait combattre.

La loi, sans être complètement inutile, n'a donc pas produit tout le bien qu'on en espérait. En tout cas, elle n'a pas réussi à arrêter la décadence de l'apprentissage : les défauts que nous venons de signaler la vouaient à un échec.

CHAPITRE II

CAUSES DE LA DÉCADENCE DE L'APPRENTISSAGE

Sans aucun doute donc, la crise de l'apprentissage existe et le trouble qu'elle apporte dans la vie économique est évident. Pour remédier à ce fâcheux état de choses — dont la continuation pourrait mener notre industrie à sa perte — il faut en connaître les causes déterminantes. C'est ce que nous allons maintenant tenter d'exposer ici.

Il serait présomptueux de s'imaginer pouvoir, en une étude aussi brève, énumérer et commenter tous les faits qui ont concouru et concourent encore à la ruine de l'apprentissage ; les causes de la décadence sont nombreuses, mais, parmi elles, il en est dont l'importance n'échappe à personne.

Les unes sont d'ordre moral ; d'autres sont d'ordre économique ; d'autres enfin ont leur source dans une intervention légale. Le législateur, en effet, a eu à s'occuper de l'apprentissage ; il lui est arrivé de le faire directement, en édictant des lois concernant spécialement l'apprentissage ; mais il a aussi touché à

la question d'une manière plus indirecte, en légiférant sur le travail en général. Ces dernières lois ont eu, par le fait même que l'apprenti est un jeune travailleur, une répercussion sur l'apprentissage, et il est intéressant de chercher à savoir si cette répercussion lui fût, ou non, favorable.

Pour plus de clarté, nous étudierons donc tout d'abord les causes morales et économiques de la décadence, puis les causes légales (lois concernant l'apprentissage, répercussion sur l'apprentissage de certaines lois ouvrières).

PREMIÈRE SECTION

CAUSES ÉCONOMIQUES ET MORALES

Au premier rang de ces causes, il faut, croyons-nous, mettre l'évolution industrielle qui s'est produite au cours du *xix^e* siècle, évolution basée sur le machinisme, et qui a eu pour résultat l'accroissement de la grande industrie au détriment de la petite. Or, ce n'est guère dans l'état actuel de la grande industrie que l'apprentissage peut se développer ; jusqu'ici, il n'a pu vivre et s'épanouir que dans le cadre intime du petit atelier familial ; l'avènement du machinisme fut donc le signe du déclin pour lui. Mais, né vers le

milieu du *xix^e* siècle, le machinisme, s'il a contribué à faire disparaître l'apprenti, a eu, par contre, tendance à augmenter considérablement le nombre des enfants employés comme jeunes ouvriers. Il n'a pas eu le résultat, que nous verrons produit plus tard par certaines interventions législatives, de fermer tout débouché à l'enfant : celui-ci continue à travailler, mais on l'utilise comme manœuvre, grâce à la simplification du travail qui résulte fatalement du machinisme. La raison en est qu'il peut désormais, aidé par la machine, accomplir le travail que l'adulte exercé pouvait jadis faire seul ; et, le salaire qui lui est alloué étant bien moindre que celui d'un adulte, l'enfant est substitué à l'ouvrier partout où la chose est possible. Mais, répétons-le, le rôle qu'il joue est un rôle de manœuvre, et non plus d'apprenti.

Le machinisme, développant la grande industrie qui absorbe peu à peu la petite, n'eut pas seulement comme conséquence de substituer l'enfant à l'adulte. Il amena en outre avec lui une extrême division du travail ; celui-ci fut fractionné en un grand nombre d'opérations : chaque ouvrier devient une sorte de spécialiste recevant entre les mains, à l'exception du premier, une matière déjà travaillée, lui faisant subir une légère transformation qui n'est qu'une étape vers l'achèvement total, et la passant ensuite à un autre ouvrier. Le résultat est de simplifier infiniment le

métier, de le simplifier parfois tellement que l'apprentissage peut s'en faire en quelques heures : ce n'est plus dès lors un apprentissage, au sens du mot où l'entendent les lois qui ont pour but de le réglementer. D'ailleurs, le jeune ouvrier ignorera presque tout d'une profession à l'exercice de laquelle il ne concourt que pour une part très étroite ; et les conséquences de cet état de choses peuvent être graves pour lui : le jour où, pour quelque raison, il devra abandonner l'usine qui lui a donné cette trop rudimentaire éducation professionnelle et chercher un nouvel employeur, il trouvera sans doute assez aisément un emploi presque identique à celui qu'il abandonne, mais qui fera peut-être partie d'un travail très différent. Trop âgé pour commencer alors un apprentissage sérieux, il devra se contenter d'apprendre, sans suite et sans méthode, une série de fractions de divers métiers.

Cependant, toute chose a son bon côté, et ce développement du machinisme, alors qu'il tendait d'une part à détruire l'apprentissage, lui ouvrait d'autre part d'assez considérables débouchés : le machinisme donna naissance à cette profession délicate et intelligente de mécanicien-constructeur : c'est là certainement un des métiers où l'apprentissage est, de nos jours encore, resté le plus vivace (1).

1. Il est vrai que, là aussi, la division du travail intervient trop : bien des patrons donnent à leurs apprentis une instruc-

D'ailleurs, cette connaissance de la mécanique n'est pas seulement utile à l'ouvrier qui construit la machine, mais elle l'est aussi, à un degré plus élémentaire, à celui qui devra utiliser cette machine. Il est bien plus facile à cet ouvrier de se déplacer et il sera très avantageux pour lui de pouvoir réparer lui-même, voire même perfectionner, son outil. Cet avantage équivaldrait sans doute à une élévation de salaire. A l'apprentissage fractionnaire dont nous parlions tout à l'heure, il y aurait, nous semble-t-il, grand intérêt à joindre un apprentissage élémentaire de la mécanique. Par là, l'apprentissage que le machinisme semble avoir réduit à néant, existerait donc — mais légèrement déplacé — dans la grande industrie.

Mais le machinisme qui a envahi la grande industrie a, de plus, réagi sur l'apprentissage exercé chez le petit patron. Certains petits patrons, fort consciencieux, désireux de faire des apprentis qui leur sont confiés, de bons ouvriers, n'arrivent, malgré leur bonne volonté, qu'à faire des ouvriers incomplets, parce qu'ils ne transforment plus la matière première et, par conséquent, n'exercent pas l'intégralité de leur métier. Ils achètent la matière première déjà ouvrée

tion fragmentaire, qui augmente leur rendement, mais les rend incapables de connaître l'ensemble des machines qu'ils construisent.

à la grande industrie : ils y trouvent leur avantage, car le temps qu'ils passeraient à la transformer aurait plus de valeur que le prix qu'ils paient à la manufacture transformatrice. Et l'ouvrage est certainement mieux fait qu'il ne le serait par eux, qui, pour cela, ne disposent que de moyens plus rudimentaires. Mais l'apprenti de ces artisans ne pourra apprendre que le travail qui se fait dans l'atelier qui l'occupe. Il n'aura donc pas une vue d'ensemble du métier : il sera incomplet. Le serrurier, par exemple, achètera généralement des pièces détachées qu'il se contentera de monter et de poser ; comment enseignerait-il à son apprenti à fabriquer entièrement une serrure, pièces détachées comprises ?

La preuve en fut donnée en 1898 par l'Union Suisse des Métiers : cette union, lors d'un examen d'apprentissage qu'elle faisait passer, ne trouva pas un seul apprenti horloger capable de fabriquer entièrement une montre.

Il est des professions où les progrès scientifiques ont fait perdre à l'apprentissage beaucoup de son importance : des métiers qui, avec des moyens rudimentaires, demandaient un très long apprentissage, sont aujourd'hui, grâce à certains perfectionnements, rendus bien plus faciles. Pour faire, par exemple, un bon teinturier, il fallait jadis, un long apprentissage : le maniement des colorants végétaux exigeait la con-

naissance de combinaisons très compliquées. Aujourd'hui, la découverte des couleurs dérivées de la houille a tellement simplifié cette industrie que l'apprentissage y est bien plus court et moins utile.

Le travail aux pièces vient encore dans l'atelier contribuer à rendre plus difficile la formation des apprentis. Ce mode de rémunération, d'aspect si juste et cependant si dur pour les ouvriers consciencieux mais peu adroits, pousse à fabriquer vite et non bien (et, par là, sa réaction sur l'apprentissage serait déjà fâcheuse puisque la hâte dans l'exécution du travail nuira à son « fini » et que l'apprenti apprendra à faire rapidement avant d'apprendre à faire jusqu'au bout); il a surtout pour résultat d'accaparer les ouvriers à tel point qu'ils n'ont matériellement plus le temps de former un apprenti : cette formation les empêcherait de produire, et ce serait autant de pris sur leur salaire journalier. Un apprentissage à diriger leur coûterait : il est normal qu'ils ne veuillent pas en entendre parler dans de telles conditions (1).

Il faut encore voir une cause de la décadence de l'apprentissage dans l'hostilité fréquente des ouvriers à son égard. Ceux-ci, en effet, reprochent deux

1. La question serait tout autre si l'apprentissage était comme autrefois payant, l'ouvrier enseignant recevant alors une rémunération qui le dédommage du temps, perdu pour lui, consacré à la formation de l'enfant. Mais l'apprentissage payant n'existe guère aujourd'hui qu'à l'état d'exception.

choses à l'apprenti : ils voient tout d'abord en lui le concurrent de demain, celui qui, jeune, fort, et plus qu'eux au courant des derniers perfectionnements du métier, apportera sur le marché son savoir moins routinier et ses connaissances modernes, alors qu'ils n'auront pour lutter contre lui que leur expérience. Ils reprochent aussi et surtout à l'apprenti d'amener une baisse des salaires : vers la fin de son apprentissage, l'enfant fait, à peu de chose près, l'ouvrage d'un ouvrier ; et il le fait, sinon gratuitement, du moins pour une somme nettement inférieure au salaire de l'adulte. Les ouvriers adultes voient bien qu'il est évidemment de l'intérêt des patrons d'avoir des apprentis connaissant à peu près le métier ; ils ne voient pas — et la chose d'ailleurs ne saurait diminuer la valeur de leur argument — que, [à ses débuts, l'enfant a été une cause de perte pour le patron.

De cette hostilité des ouvriers découle parfois l'hostilité des syndicats ouvriers. Il s'est trouvé des syndicats pour réclamer, et obtenir la réduction du nombre des apprentis dans certains métiers (1).

1. « Les inspecteurs, dans leurs rapports adressés en 1908 à la Commission supérieure du travail, en signalent des exemples.

« Les ouvriers maçons et manœuvres de Nantes ont signé avec les entrepreneurs de maçonnerie un compromis dont l'effet est d'éliminer les jeunes enfants des travaux de cette entreprise.

« L'intervention des syndicats ouvriers s'est fait sentir aussi

La même hostilité vis-à-vis de l'apprentissage se rencontre, plus normalement, semble-t-il chez le petit patron ; et pour une cause analogue au premier reproche que nous voyions tout à l'heure formulée par les ouvriers. Le petit patron, lui aussi, voit dans l'apprenti qu'il forme un futur concurrent (1). Au lieu de le mettre à même d'exercer cette concurrence en lui enseignant intégralement son métier, il préférera parfois en faire un ouvrier incomplet en le spécialisant. Et il y trouvera un double avantage, puisque, par là, non seulement il se supprimera un concurrent pour plus tard, mais encore il tirera un profit beaucoup plus considérable du travail de l'enfant.

dans les départements du Doubs et du Jura. A la suite de ces interventions, motivées par des considérations d'ordre économique, le nombre des apprentis a été réduit dans les fabriques de boîtes de montres, dans les ateliers de gravure et de guillochage de Besançon, ainsi que dans les diamanteries de Saint-Claude, en vue de limiter le nombre des ouvriers appartenant à ces professions.

« Il en est de même chez les trieurs de laine. Le syndicat des trieurs de Roubaix-Tourcoing, pour rendre la main-d'œuvre plus rare, donne comme mot d'ordre à ses membres de se refuser à former des apprentis. Seuls, les fils de trieurs ou les enfants appartenant à des familles de trieurs peuvent apprendre la profession (Noyelle, *la Crise de l'apprentissage*, p. 68).

1. Cette tendance à craindre une future concurrence n'est pas nouvelle : c'est elle qui, sous le régime des anciennes corporations, faisait limiter chez chaque maître, le nombre des apprentis. C'est de cette limitation qu'on se plaignait tant vers 1790, et c'est vers cette limitation qu'on tend maintenant indirectement.

La même question d'insuffisance d'instruction professionnelle se pose encore, et très fréquemment d'une autre façon. Là, le patron est surtout coupable de négligence : il ne remplit pas ses devoirs de maître lorsqu'il utilise abusivement son apprenti à faire des courses. Sans doute, il est bien tentant, pour le maître, de se servir de l'apprenti pour les courses : c'est une besogne que le premier venu peut accomplir, et c'est bien souvent une perte de temps pour celui qui en est chargé ; il est donc assez normal que le maître ne veuille se priver du travail productif de ses ouvriers que le moins possible et qu'il charge des courses celui de ses employés dont le travail est improductif. On peut, semble-t-il, lui reconnaître la possibilité d'agir ainsi, parce qu'il y a des courses qui concourent dans une certaine mesure à l'instruction de l'enfant ; mais, dès que l'envoi en courses de l'enfant ne lui est d'aucune utilité, le patron, bien que ne pouvant être poursuivi en résiliation du contrat, encourt une responsabilité morale : la loi qui, seule, régit l'apprentissage, celle du 22 février 1851, déclare en effet dans son article 8 que le maître peut employer l'apprenti à tous travaux et services qui se rattachent à l'exercice de la profession, ce qui est bien le cas pour ces courses ; mais il ne faut pas oublier que le même article de la même loi lui enjoint de se conduire en bon père de

famille. Si vraiment, il avait affaire à son fils, il est certain qu'il ne l'enverrait en courses qu'autant que cela ne nuirait pas à l'instruction professionnelle de l'enfant. Bien des patrons ne se font pas ce raisonnement, et, surchargeant l'apprenti de courses qui lui sont inutiles, gaspillent le temps d'apprentissage ; par là, ils font de l'apprenti un ouvrier insuffisant et concourent à la décadence de l'apprentissage (1).

Mais si le petit patron peut être considéré comme un peu responsable de la décadence de l'apprentissage pour les raisons que nous venons de signaler, si le même reproche peut s'adresser au grand industriel qui est amené par les circonstances à la fâcheuse spécialisation de l'enfant comme de l'ouvrier, et si enfin il y a de la faute de l'ouvrier dans cette décadence, il faut bien reconnaître que la responsabilité des parents est, elle aussi, engagée, et, jusqu'à un certain point, celle même des enfants qui pourraient devenir des apprentis.

Les parents, en effet, ont, aujourd'hui plus que

1. Quant il s'agit de courses étrangères à l'exercice de la profession, la situation est tout autre. Le fait pour le patron, sauf conventions contraires, d'employer l'apprenti à des courses personnelles ou domestiques, constitue un cas de résiliation du contrat (loi de 1851, art. 16 § 1). Mais, bien souvent, le patron pourra impunément violer ses engagements, car la résiliation n'est prononcée que sur la demande d'une des parties contractantes.

jamais, la hâte un peu justifiable de voir leurs enfants rapporter, dès le début de leur vie de travailleurs, un salaire qui concourra à l'entretien de toute la famille. Nous sommes bien loin du temps où c'était le maître qui était payé pour enseigner son métier, et cette conception de l'apprentissage semblerait de nos jours ridicule à toute famille ouvrière. Jadis, on estimait que le maître rendait un service à l'enfant en le mettant à même de gagner sa vie ; aujourd'hui, on envisage la question sous un autre aspect (et peut-être est-ce la faute des patrons mêmes qui ne furent pas les derniers à l'envisager ainsi) : on estime que l'enfant rend service au maître en lui fournissant une main-d'œuvre à bon marché ; à bon marché, par conséquent ayant droit à un salaire qui, pour ne pas équivaloir à celui des adultes, n'en sera pas moins un salaire.

Ce désir intéressé des parents de voir l'enfant devenir une source de gain pour eux leur fait perdre de vue l'intérêt qu'il y aurait, pour eux-mêmes et pour l'enfant, à faire donner à ce dernier une solide instruction professionnelle. C'est évidemment l'intérêt de l'enfant qui, sans apprentissage, ne pourra devenir qu'un manoeuvre sans valeur ; c'est tout aussi évidemment l'intérêt des parents : en donnant à leur fils un bon apprentissage qui en fera un ouvrier capable de gagner largement sa vie, c'est leur vie à

eux-mêmes qu'ils assurent, et ce, au moment où ils ne seront plus capables d'un travail rémunérateur, au moment de leur vieillesse.

Mais les enfants aussi ne sont pas tout à fait étrangers à la décadence de l'apprenti-sage. Ils sont de plus en plus indépendants et indisciplinés. Il ne se laissent plus guider par leurs parents dans le choix de la profession qu'ils adoptent, favorisés qu'ils sont en cela par l'apathie d'une famille qui leur demande avant tout de n'être plus une bouche inutile. Certains reculent devant le travail à l'atelier qui exige d'eux un travail quelque peu monotone par sa régularité, préférant à cette régularité un métier qui leur permettra la flânerie dans la rue, comme celui de groom ou de garçon-livreur. Beaucoup de fils d'ouvriers, qui ont dans le métier de leur père une voie toute tracée, ont pour idéal la vie d'employé de bureau, vie qui, bien souvent, suppose des facultés et une situation pécuniaire qu'ils n'ont pas. Et puis, parmi ceux qui se résignent à fréquenter l'atelier, bien peu ont assez d'esprit de suite pour ne pas désirer le changement ; combien d'enfants vont d'atelier en atelier, changeant de méthode ou même changeant de métier ; combien savent se montrer assez disciplinés pour que leur patron s'attache à les former !

Il y a là, croyons-nous, un fait réellement important : si l'apprentissage décroît toujours en qualité et

en quantité, cela est dû peut-être plus qu'on ne le croit généralement aux enfants mêmes. Mais il serait injuste de les rendre seuls responsables de cet état de choses : si les enfants sont ce qu'ils sont, c'est que les exemples qu'ils voient autour d'eux et l'éducation qu'on leur a donnée les ont rendus tels. L'indiscipline générale rend ici la solution du problème bien difficile.

Parmi toutes ces causes de décadence, il en est sans doute qui pourraient disparaître ; mais il en est d'autres qu'on ne peut supprimer, celles qui tiennent au progrès et à l'évolution de l'industrie ; il faut les considérer comme des faits inévitables. L'apprentissage ne peut plus être identique à ce qu'il fut ; il doit s'adapter à des contingences nouvelles ; nous verrons plus loin ce qui a été tenté dans cet ordre d'idées et comment cette adaptation paraît réalisable. Mais nous devons compléter auparavant l'étude des causes de la décadence en examinant les causes résultant de diverses lois (1).

1. Avant de passer à l'examen des causes légales de la crise de l'apprentissage, il nous faut encore noter que l'extension de certaines professions a eu parfois ce résultat quelque peu paradoxal d'y amoindrir l'apprentissage : il y a une trentaine d'années, la population parisienne augmentant, la consommation fit de même et les courses se multiplièrent. On doubla et tripla le personnel dans les boucheries, le résultat fut que les parents orientèrent moins volontiers leurs fils vers une

SECTION II

CAUSES LÉGALES DE LA DÉCADENCE DE L'APPRENTISSAGE

En dehors des causes morales et économiques que nous venons de mentionner et qui ont eu une influence sur la diminution de l'apprentissage, il est des lois, avons-nous dit, qui, soit qu'elles traitent directement

carrière qui, par le fait même de l'augmentation du personnel, avait moins de débouchés.

Et, puisque nous parlons de la boucherie, signalons enfin une cause curieuse de décadence (sinon de disparition) de l'apprentissage dans ce corps de métier : la boucherie de détail. L'apprentissage y disparaît parce qu'il devient à peu près inutile, dans les seuls grands centres d'ailleurs.

Là, la profession de boucher s'est, en quelque sorte, dédoublée : les bouchers en gros ou « chevillards » tuent, dépouillent et échaudent ; les bouchers de détail n'ont plus grand'chose à apprendre à leurs apprentis. Il est vrai que l'apprenti semble dès lors s'être simplement déplacé, et être allé du boucher de détail au chevillard. Et pourtant, il y a autre chose que le déplacement ; par suite d'un décret du 20 avril 1899, il est interdit d'employer aux abattoirs des enfants de moins de seize ans, l'enfant, au sortir de l'école, n'aura donc pas la possibilité d'embrasser cette profession, qui devra se contenter de jeunes gens n'ayant pas été capables de se fixer ailleurs.

Il y a donc chez le boucher de détail un fait analogue à celui qui s'est produit dans l'industrie et que nous signalions tout à l'heure en parlant de l'extrême division du travail. Ici aussi, l'apprenti n'a à s'occuper que d'une fraction de transformation, la matière première arrive entre ses mains tellement « ouvrée » qu'il n'a plus qu'à la finir (Voir Mangean, *les Petites industries de l'alimentation*, p. 151).

de l'apprentissage (loi de 1851), soit qu'elles concernent le travail en général, ont eu une répercussion très sensible sur cette décadence.

C'est cette affirmation que nous voudrions maintenant justifier avec plus de détails, en passant très rapidement sur les lois antérieures à 1851, sur celle qui fut édictée cette même année et que nous avons déjà assez longuement étudiée, et sur la loi moins importante de 1874, pour nous étendre davantage sur les lois ouvrières récentes.

*
* * *

Parmi toutes les causes de décadence, la première en date fut une intervention légale, qui changea complètement le statut de l'apprentissage. Jusqu'à la loi du 2 mars 1791, en effet, celui-ci était étroitement réglementé par les corporations. Sans doute cette réglementation n'échappait-elle pas à toute critique ; elle était restée en 1791 ce que l'avaient faite les siècles passés et avait conservé les abus qu'ils avaient fait éclore. Mais telle qu'elle était, l'apprentissage s'appuyait sans crainte sur elle. Le jour où cette réglementation lui fit brutalement défaut, le jour où la loi Chapelier lui retira cet appui sans aucune disposition transitoire, l'apprentissage souffrit de la liberté même

qui lui était donnée sans qu'il l'eût demandée (1). Cette liberté, ce désordre furent les premiers pas vers la décadence. Celle-ci ne fut pas arrêtée par la loi de germinal an XI, qui, sous la rubrique : « Les obligations entre les ouvriers et ceux qui les emploient », édicte quelques dispositions relatives à la bonne exécution du contrat d'apprentissage.

Les lois du 22 mars 1841 et du 19 mai 1874 tendirent à restreindre le nombre des enfants employés dans l'industrie. La loi de 1841 (2) supprima, quant à la durée du travail des enfants, l'arbitraire du patron : après avoir défendu de faire travailler les enfants au-dessous de huit ans, elle fixa pour les enfants de huit à douze ans un maximum de huit heures de travail par jour, coupées par des repos dont elle n'indiquait d'ailleurs pas la durée. Quant aux enfants de douze à seize ans, la loi autorisa à en exiger douze heures de travail par jour avec repos.

Une loi du 9 septembre 1848 introduisit dans la législation française un maximum de travail pour les adultes ; mais elle fixa ce maximum à douze heures : on trouvait donc logique d'exiger la même quantité

1. Rappelons que les cahiers des États généraux, en réclamant l'abolition des règlements corporatifs, ne demandaient pas, en général, l'abolition pure et simple de ceux qui avaient trait à l'apprentissage. Dès 1789 donc, on se rendait compte que cette mesure causerait préjudice à l'apprentissage.

2. Elle ne concerne que les manufactures, usines, ateliers à feu continu, et toute fabrique de plus de 20 ouvriers.

de travail (repos mis à part) d'un adulte et d'un enfant de douze à seize ans.

La loi du 19 mai 1874 (1) vint à nouveau réglementer la durée du travail des enfants. Elle était bienfaisante quant au minimum d'âge qu'elle imposait à l'apprenti et au jeune travailleur : de huit ans (en vertu de la loi de 1841), ce minimum passait en principe à douze ans. Malheureusement, une dérogation détruisait partiellement cette excellente disposition : le minimum d'âge était abaissé à dix ans dans les industries déterminées par un règlement d'administration publique : pour ces enfants de dix à douze ans, il ne pouvait être exigé que six heures de travail journalier, coupées par un repos. Mais cette loi restait insuffisante en maintenant, pour les enfants de plus de douze ans, le maximum de la loi de 1841 et de la loi de 1848, c'est-à-dire douze heures de travail.

Entre temps était discutée et votée la seule intervention législative qui ait pour but, et pour but unique, la réglementation de l'apprentissage, la loi du 22 février 1851. Seule, elle n'a en vue que l'apprenti, le contrat qu'il a signé et la façon dont ce contrat doit être exécuté : c'est bien là la charte de l'apprentissage. Elle le demeure encore, malgré les critiques qu'elle a soulevées et sans aucune modification à ce

1. Elle concerne toutes manufactures, usines, ateliers, fabriques, mines et chantiers.

qu'elle a de défectueux. Nous en avons assez dit sur les qualités et les défauts de cette loi fondamentale pour n'y pas revenir ; rappelons d'un mot qu'elle n'a pas arrêté la décadence qui n'a fait que croître avec les lois plus récentes de 1892, 1898 et 1900.

§ 1. — *Loi du 2 novembre 1892*

Cette décadence s'accroît, en effet, avec la loi du 2 novembre 1892. Cette loi n'a pas pour objet direct la réglementation de l'apprentissage : son intitulé déclare qu'elle concerne « le travail des enfants, des filles mineures et des femmes dans les établissements industriels ». C'est donc une loi régissant, en plus des femmes, tous les jeunes travailleurs, qu'ils soient réellement ou non des apprentis. On ne peut d'ailleurs qu'applaudir au but qu'elle se propose : fermer la porte de l'usine à l'enfant qui, par son âge, n'est pas assez formé pour travailler, et limiter la durée du travail de ceux qui ont l'âge requis (1). Mais, sans vouloir préjuger la valeur de cette loi dont le but est excellent, il est permis de dire, parce que les faits

1. L'enfant est donc protégé, mais à la condition qu'il pratique un « travail industriel ». C'est là déjà une restriction qui diminue beaucoup le domaine d'application de la loi, en effet, elle en écarte les enfants qui s'adonnent à un travail agricole.

sont là, qu'elle fut nuisible à l'apprentissage ; et ce, pour divers motifs.

L'article le plus important est, à notre point de vue, l'article 3 qui réglemente minutieusement la durée du travail des enfants.

Jusqu'alors, la situation était assez nette : elle était simple. Il n'en est plus de même avec la loi de 1892, Cette loi élève l'âge minimum à treize ans en principe (1), puis fixe la durée du travail à dix heures par jour pour les enfants des deux sexes jusqu'à seize ans, à soixante heures par semaine avec maximum de onze heures par jour pour les jeunes ouvriers et ouvrières de seize à dix-huit ans, à douze heures par jour pour les garçons de plus de dix-huit ans (durée de travail égale à celle des hommes adultes) et à onze heures par jour pour les filles de plus de dix-huit ans (durée de travail égale à celle des femmes adultes) (2).

Cette réglementation minutieuse fut assez mal accueillie par les industriels qui employaient à la fois des hommes, des femmes et des enfants. Dans certaines industries, le travail des enfants et des femmes complète tout naturellement celui des hommes ou le

1. A douze ans, avec le certificat d'études primaires et un certificat d'aptitude physique.

2. C'est cette même loi de 1892 qui a fixé ce maximum aux adultes des deux sexes.

prépare ; l'un ne peut exister sans l'autre ; dès lors, réduire l'un, c'est aussi réduire l'autre. D'autre part la loi organisait, par l'inspection du travail, une surveillance sérieuse (1) qu'il semblait difficile d'éluder.

1. En fait, l'inspection du travail existait depuis la loi du 22 mars 1841 : celle-ci, en effet, donnait au gouvernement la faculté d'établir, sous le nom d'inspecteurs du travail, des fonctionnaires chargés de l'exécution de la dite loi. En conséquence, au début, on institua des commissions composées d'hommes « dont la situation était entourée de la considération générale, et qui avaient à cœur de contribuer au bien public ». Mais, leurs fonctions étant gratuites, leur surveillance fut illusoire.

Aussi, dès 1847, y eut-il des projets de loi pour confier l'inspection à des fonctionnaires salariés. Le 7 décembre 1868, un décret la confia aux ingénieurs des mines ! (Les lois de 1874 et de 1892 leur laissèrent, logiquement, ce soin pour les seules mines.)

La loi du 19 mai 1874 décida que l'inspection du travail serait assurée par : 1° 15 inspecteurs divisionnaires salariés par l'État ; 2° des inspecteurs départementaux, nommés par les conseils généraux, et salariés par les départements ; 3° des commissions locales de 5 à 7 membres, nommées par le préfet et non rétribuées ; 4° une commission supérieure, nommée par le Président de la République.

Ce mélange de fonctions gratuites et de fonctions rétribuées, de subordination à l'État et aux conseils généraux, eut pour résultat d'empêcher toute inspection sérieuse.

Jusqu'à la loi du 16 février 1883, l'inspection ne fonctionnait que pour les établissements occupant des enfants ; c'était une prime à la tranquillité pour les autres. A partir de 1883, les inspecteurs sont en outre chargés de veiller à l'application de la loi du 9 septembre 1848, qui concerne le travail des adultes.

La loi de 1892 réorganise l'inspection du travail et en fait un service d'État, homogène et hiérarchisé. Le nombre des inspecteurs a varié depuis 1892. En vertu d'un décret du 10 mai 1902, il y a actuellement 11 inspecteurs divisionnaires, et 110 inspecteurs ou inspectrices départementaux.

Trois principaux moyens s'offraient dès lors aux industriels pour se soumettre à la loi (1) :

1^o Réduire à dix heures par jour le temps de travail de tout le personnel, ouvriers et apprentis. L'on conçoit qu'ils hésitèrent à utiliser ce moyen : cette mesure équivalait, pour les usines fonctionnant jusque-là douze heures par jour, à un jour supplémentaire de chômage complet par semaine, et, par conséquent, à une réduction vraiment importante de leur production ;

2^o Organiser le travail par relais ou équipes tournantes, ces équipes passant successivement sur un certain nombre de métiers, alors que les femmes et les enfants ne travaillent que durant le temps légal. Ce fut, semble-t-il, le moyen le plus utilisé par les industriels ;

3^o Se passer du travail du personnel protégé par la

1. On ne saurait trouver, écrivait, en 1893, un inspecteur du travail, trois filateurs qui aient adopté le même système d'organisation. L'un fait arriver à des heures variables les différentes catégories de son personnel, l'autre donne des repos aux enfants et aux femmes pendant la journée de travail, un troisième emploie le système des équipes, un quatrième celui des groupes, un cinquième fait travailler les enfants de seize à dix-huit ans pendant onze heures par jour et leur donne alors une demi-journée de repos de façon à ne pas dépasser les soixante heures de travail prescrites. Un sixième enfin fait un mélange de toutes ces combinaisons rendant le contrôle à peu près impossible (Rap. de la Comm. sup. du travail, année 1893).

loi, et renvoyer en conséquence les femmes et les enfants, en ne conservant que les ouvriers adultes. C'est là que la loi devenait dangereuse et risquait de se retourner contre ceux-là même qu'elle voulait protéger. Ce risque se réalisa : des renvois d'enfants eurent lieu ; mais le mouvement ne prit pas alors les proportions qu'il devait prendre quelques années plus tard, comme nous le verrons, à propos de la loi du 30 mars 1900. Ces renvois sont signalés en 1893 par les rapports d'inspecteurs divisionnaires du travail. Ils furent prononcés en nombre relativement restreint, soit parce que les industriels intéressés à la question avaient vu une sorte d'impossibilité à se passer d'apprentis (1), soit parce que, en fait, la loi ne fut pas longtemps rigoureusement appliquée.

En effet, dès le 8 mai 1893, le Sénat était appelé à discuter une proposition tendant à autoriser le gouvernement à surseoir à l'application de la loi de 1892 ; la proposition, il est vrai, fut rejetée, mais sur l'engagement du gouvernement qu'il présenterait un projet

1. Ils reculèrent devant cette mesure (le renvoi des apprentis), dit le rapport de la Commission supérieure du travail pour 1893, « soit que la proportionnalité du personnel protégé dans l'ensemble des ouvriers fut trop grande pour qu'il fût possible de se priver de son concours sans désorganiser le travail, soit que le taux plus élevé des salaires à payer aux hommes n'ait pas permis un remplacement dont les conséquences auraient été une augmentation trop sensible de la main d'œuvre ».

de modification. Puis le 27^e février 1894, le Sénat adoptait une autre proposition — de M. Maxime Lecomte — fixant d'une manière uniforme la durée de la journée de travail à onze heures. Ces manifestations de l'opinion publique eurent pour résultat la non-application partielle de la loi : les inspecteurs fermèrent les yeux quand la journée de travail ne dépassait pas onze heures. Diverses décisions ministérielles décidèrent, de temps à autre, de surseoir à l'application de l'article 3. On atteignit ainsi l'année 1900, date d'une nouvelle réglementation du travail des enfants.

L'article 3 de la loi de 1892 a donc contribué à la crise de l'apprentissage en rendant difficile aux patrons l'emploi d'un personnel composé d'adultes et d'enfants, c'est-à-dire, après tout, d'un personnel normal. Si son influence n'a pas été plus néfaste, c'est surtout parce que son application ne résista pas aux critiques qu'elle souleva.

Enfin, il y a dans la loi de 1892, une grave lacune qui réagit indirectement sur l'apprentissage : cette loi fixe à douze ans l'âge au-dessous duquel il est impossible à l'enfant, même muni du certificat d'études, d'entrer en apprentissage. Or, l'article 6 de la loi du 28 mars 1882 (qui régit l'enseignement primaire) déclare que les écoliers peuvent passer l'examen du certificat d'études primaires dès l'âge de onze ans, et

que « ceux, qui, à partir de cet âge, auront obtenu le certificat d'études primaires, seront dispensés du temps de scolarité obligatoire qui leur restait à passer ». Les enfants ayant obtenu leur certificat à onze ans peuvent donc quitter l'école, mais la loi de 1892 les empêche d'entrer en apprentissage. Ce défaut de concordance des deux lois autorise un vagabondage légal de l'enfant pendant un an, à moins que les parents, mieux inspirés que la loi, n'obligent leur fils à continuer la fréquentation de l'école. Mais, pour les enfants dont les parents n'auraient pas ce louable souci, quelle mauvaise préparation à l'apprentissage constituera cette année d'oisiveté : avant de demander à l'enfant de se courber sous une discipline indispensable à tout atelier, on lui laisse prendre des habitudes d'indépendance aussi déplorables pour sa moralité que pour le goût du travail qu'elles ne manqueront pas de lui faire perdre. L'apprenti reste souvent ce que la première éducation qu'il a reçue en a fait. Il ne suffit pas d'entrer dans l'atelier d'un bon patron et d'avoir des capacités physiques suffisantes pour devenir un bon ouvrier : il faut encore apporter à l'atelier des dispositions morales qui, comme le goût du travail, permettront de faire un apprentissage utile et sérieux. D'un enfant qui, durant une année, n'aura eu d'autre règle que son bon plaisir et d'autre occupation que de traîner les rues, un patron ne pourra rien faire.

La loi de 1892 n'aurait-elle rien pu dire qui permît d'occuper à un léger travail manuel, ne fût-ce que quelques heures par jour, l'enfant qui se trouve devant cette situation ? Et si le législateur reculait devant les réels inconvénients que présentait cette solution, s'il craignait de laisser, par là, la porte ouverte à des abus qu'ils voulait supprimer, s'il redoutait la continuation de l'exploitation de l'enfance, il eût pu du moins, semble-t-il, réformer l'article 6 de la loi de 1882 et rendre obligatoire la fréquentation scolaire jusqu'à l'âge où l'enfant est autorisé à entrer en apprentissage.

En résumé, si on considère la loi de 1892 dans ses rapports avec l'apprentissage, trois griefs peuvent être articulés contre elle : 1° réglementation de la durée maxima du travail quotidien des enfants, telle que cette disposition ne pût guère être appliquée ; 2° inspection difficile des ateliers employant des enfants ; 3° manque de concordance avec la loi du 28 mars 1882 sur l'enseignement primaire. Voilà qui ne pouvait qu'accélérer la décadence de l'apprentissage.

Cette loi a donc bien sa part de responsabilité dans la « crise ». La meilleure preuve n'en a-t-elle pas été donnée par le législateur lui-même qui, en voyant les fâcheux résultats de son œuvre de 1892, comprit qu'elle était défectueuse, et la modifia en 1900.

Mais, avant de passer à l'étude de cette modification,

et pour suivre l'ordre chronologique, nous devons examiner rapidement une intervention législative qui de prime abord pourrait sembler étrangère à la crise de l'apprentissage, puisqu'elle concerne les accidents du travail, et qui néanmoins s'y rattache.

§ 2. — *Loi du 9 avril 1898*

C'est en 1898 que fut votée la loi sur « les accidents du travail. Cette loi, qui donne droit à une indemnité par le seul fait de l'accident, ne parle qu'incidemment des apprentis ; mais elle s'en occupe suffisamment pourtant pour créer une nouvelle entrave à la vitalité de l'apprentissage.

L'article 1^{er}, en effet, stipule que « les accidents survenus par le fait du travail, ou à l'occasion du travail, aux ouvriers et employés occupés dans l'industrie du bâtiment, usines, manufactures, chantiers, les entreprises de transport par terre et par eau, de chargement et de déchargement, les magasins publics, mines, minières, carrières, et, en outre, dans toute exploitation ou partie d'exploitation dans laquelle sont fabriquées ou mises en œuvre des matières explosives, ou dans laquelle il est fait usage d'une machine mue par une force autre que celle de l'homme ou des animaux, donnent droit au profit de la victime ou de ses représentants, à une indemnité à la charge

du chef d'entreprise, à la condition que l'interruption de travail ait duré plus de quatre jours. Les ouvriers qui travaillent seuls d'ordinaire ne pourront être assujettis à la présente loi par le fait de la collaboration accidentelle d'un ou de plusieurs de leurs camarades ».

Cet article d'une part limite, par son énumération, le domaine d'application de la loi (nous en verrons plus loin les conséquences), et, d'autre part, l'élargit le plus possible pour les établissements visés, par la juxtaposition des mots « ouvriers » et « employés » : ces deux termes, en outre des adultes, comprennent les jeunes ouvriers et les apprentis ; la preuve nous est donnée par l'article 8 qui établit sur quelles bases sera calculée l'indemnité allouée à ces derniers en cas d'accident (1). Il est d'ailleurs

1. Il est donc hors de doute que la loi s'applique aux apprentis. Mais tout le monde n'est pas d'accord sur le sens qu'il faut donner ici à ce mot d'« apprenti ». Certaines décisions judiciaires ne veulent admettre comme bénéficiaires de la loi que les apprentis liés à leur patron par un contrat écrit, et exigent même la production de l'acte d'apprentissage aux débats (Trib. civ. du Havre, 6 juin 1901. *Rev. jud. Acc. trav.*, table 1901, n° 78). Mais la jurisprudence ne paraît pas les avoir suivies (Cour Paris, 27 déc. 1904. *Rev. jud. acc. trav.*, avril 1905, n° 825. — Cour Grenoble, 23 avril 1901. *Rev. jud. acc. trav.*, table 1904, n° 47) et semble s'attacher surtout aux faits, cherchant avant tout à établir si la victime de l'accident a bien la qualité d'apprenti. Pourquoi d'ailleurs mettre la loi de 1898 en contradiction avec la loi du 22 février 1851, qui est restée comme la charte de l'apprentissage et qui reconnaît à l'apprenti le droit de contracter verbalement ?

simplement juste que les apprentis puissent profiter de la loi : ils sont soumis aux mêmes risques professionnels que les adultes : on peut même dire que leur inexpérience et leur étourderie leur en font courir davantage.

La question de savoir si l'apprenti bénéficie de la loi de 1898 est donc très simple, et se résoud par l'affirmative ; un peu plus délicate est celle de savoir comment sera calculée l'indemnité de l'apprenti accidenté.

Disons de suite que cette indemnité est très forte, relativement au travail fourni par lui, et que c'est par là que la loi a malencontreusement réagi sur l'apprentissage.

L'indemnité est en principe basée sur le salaire ; or l'apprenti, la plupart du temps, ne reçoit pas de salaire ; il reçoit fréquemment des gratifications, qui, n'ayant pas le caractère obligatoire et fixe d'un salaire, ne peuvent servir de base à l'évaluation. Et pourtant, la loi n'a pas voulu l'exclure du bénéfice de l'indemnité : l'article 8, qui distingue le jeune ouvrier de l'apprenti, montre bien qu'il n'est pas nécessaire que l'apprenti reçoive un salaire pour que la loi s'applique à lui. D'ailleurs, les non-salariés semblent être compris dans les termes généraux de l'article premier. Comment donc va-t-on calculer l'indemnité due à l'apprenti, non-salarié, victime d'un accident ?

L'article 8 décide que « le salaire qui servira de base à la fixation de l'indemnité ne sera pas inférieur au salaire le plus bas des ouvriers valides de la même catégorie occupés dans l'entreprise (1) ».

C'est évidemment très avantageux pour l'apprenti (2); mais ce l'est beaucoup moins pour le patron : celui-ci pensera avec quelque raison que si, en cas d'accident, l'apprenti lui coûte aussi cher qu'un ouvrier de valeur moyenne, celui-ci lui rendra, en temps normal, bien plus de services que celui-là ; en conséquence, il aura tendance à engager celui des deux qui, tout en ne lui coûtant pas plus en cas d'accident, lui assurera normalement une production supérieure : l'ouvrier. Et il le fera certainement, à moins qu'il ne recule devant la dépense supplémentaire que lui occasionnera le salaire, quoique relativement bas, de l'ouvrier de moyenne valeur (3).

1. « Il y a dans cette « solution transactionnelle », dans cette « cote mal taillée » (ce sont les propres termes employés par M. le ministre du Commerce dans l'exposé des motifs) une conciliation entre deux idées très justes ; que tout apprenti peut espérer devenir ouvrier dans un temps donné ; et d'autre part qu'il ne peut pas pour cela exiger le plus haut salaire auquel donne droit la maturité professionnelle, parce que rien ne prouve le degré des aptitudes qu'il fût parvenu à acquérir. » (Dassonville, *loc. cit.*, p. 196).

2. Il peut ainsi se faire qu'il touche une indemnité plus forte que s'il eut été jeune ouvrier.

3. Remarquons que si ce salaire élève les frais du patron, ce dernier aura d'autre part une élévation de sa production,

Il considèrera donc d'une part l'élévation des frais, peut-être compensée par l'augmentation de la production, et d'autre part les risques qu'il court en cas d'accident. De ces deux alternatives, il est possible qu'il choisisse celle qui est le moins favorable à l'apprentissage (1).

C'est ainsi que, théoriquement, se passent les choses. Mais, dans la pratique, la loi de 1898 se traduit par une assurance : le patron se trouve obligé, en fait, d'assurer tout son personnel, les indemnités qu'il aurait à verser le cas échéant étant trop lourdes pour qu'il les pût supporter. Mais la question, vue sous cette nouvelle face, reste aussi grave pour l'apprentissage, et la loi, alors qu'elle n'influe nullement sur le recrutement des adultes, n'en fonctionne pas moins comme une entrave à la formation des apprentis.

En effet, étant donnée la base de l'indemnité à accorder à l'apprenti accidenté, et étant donné que le risque d'accident est, chez l'apprenti, augmenté par cette inexpérience et cette étourderie dont nous par-

l'ouvrier quel qu'il soit travaillant mieux et perdant moins de matières premières que l'apprenti, ignorant encore une partie du métier.

1. Toutefois s'il s'agissait d'un accident n'ayant entraîné qu'une incapacité temporaire, l'apprenti non-salarié n'aurait droit d'après une circulaire ministérielle du 24 juin 1898, qu'aux frais médicaux et pharmaceutiques. Et si l'apprenti touchait un léger salaire, l'indemnité journalière ne pourrait en excéder le montant.

lions tout à l'heure, la prime à verser pour lui, toujours élevée, n'est pas en proportion de la productivité de son travail.

L'on comprend dès lors que, dans un avis au ministre du Commerce, l'Union syndicale du commerce et de l'industrie de la ville de Bergerac, traduisant la pensée de bien des industriels, ait pu dire qu'« au premier plan des obstacles qui sont de nature à éloigner les apprentis de nos ateliers, elle voit la loi sur les accidents du travail, qui oblige le patron à assurer l'apprenti comme l'ouvrier gagnant le moins à l'atelier. Si nous prenons, dit-elle, un exemple dans la profession de ferblantier, qui paie généralement 7 o/o des salaires, nous trouvons qu'avec un salaire de 3 francs par jour, le patron doit déboursier 0 fr. 21 d'assurance. Si l'on admet que le patron s'aperçoit au bout de quelques mois, que son apprenti n'a pas les aptitudes nécessaires pour le métier qu'il a choisi et qu'il doit lui conseiller de prendre un autre métier, il s'ensuit qu'il a dépensé en pure perte, qu'il faut qu'il recommence et risque encore de ne pas réussir ; conclusion : pas d'apprentis » (1).

Les inspecteurs du travail, eux aussi, signalent cet

1. Ministère du Commerce. Document manuscrit. Cité par Berteaux, *la Crise de l'apprentissage en France*, p. 149.

effet imprévu de la loi de 1898. « Ce qui tend peut-être le plus à réduire le nombre des apprentis dans les ateliers, disent les inspecteurs divisionnaires de Paris et de Nancy, c'est la loi sur les accidents, c'est le taux élevé de l'assurance pour les apprentis. Aussi, combien nombreux sont les chefs d'atelier qui, n'occupant régulièrement leurs ouvriers adultes que dix heures par jour, ne veulent plus employer d'enfants en qualité d'apprentis. Non, ne cessent-ils de nous répéter, nous ne pouvons plus faire d'apprentis : l'assurance nous prend trop cher pour les garantir contre les risques d'accidents (1). »

La loi de 1898, en détournant le patron de prendre des apprentis, concourt donc, pour sa part, ces citations en sont la preuve, à la décadence de l'apprentissage, qu'elle ne visait d'ailleurs pas particulièrement.

En effet, si sa réaction sur l'apprentissage paraît avoir dû être tout d'abord limitée par le fait même de la limitation de son domaine d'application, qui, d'après l'article 1^{er} de la loi, ne semble pas s'appliquer au petit atelier où continue surtout d'exister l'apprentissage proprement dit, la grande industrie ne formant guère d'apprentis et utilisant surtout le jeune ouvrier, cependant, il faut remarquer d'une

1. Noyelle, *loc. cit.*, p. 82.

part que la jurisprudence étend très volontiers le domaine de l'article 1^{er} à tout atelier quel qu'il soit, et d'autre part que certains ateliers se rapprochant plus de la petite industrie que la grande, mais employant des « machines mues par une force autre que celle de l'homme », tombent sous le coup de la loi. C'est donc, à vrai dire, non seulement la grande industrie, et ce qu'on pourrait appeler la moyenne industrie, qui eurent à souffrir de l'application de la loi sur les accidents du travail, mais le petit atelier lui même, qui ne fut guère épargné (1), et c'est là un point très intéressant puisque l'apprentissage semble, par la force des choses, s'y être réfugié.

§ 3. — *La loi du 30 mars 1900*

La loi du 2 novembre 1892 n'a pas produit, avons-nous dit, tout le mal que faisait présager sa première application, parce qu'elle fut assez rapidement suspendue, sinon théoriquement, du moins pratiquement; on en arriva, dans les faits, à ce *modus*

1. Une catégorie de petits ateliers tombe nettement sous le coup de la loi; celle-ci s'applique, en effet, à toute exploitation, qu'elle soit importante ou non, « où sont fabriquées ou mises en œuvre des matières explosives ». Mais cette industrie semble ne devoir guère être exercée dans de petits ateliers.

vivendi extra-légal que constituait la journée de onze heures pour tous ; cela ne satisfaisait pas les partisans de l'ancien état de choses, qui étaient forcés d'abandonner la journée de douze heures que la loi de 1874 leur avait jusqu'alors permis d'exiger des enfants de plus de douze ans ; cela ne satisfaisait pas non plus ceux qui auraient voulu voir la journée de travail des enfants réglementée strictement et proportionnellement à leurs forces ; avec quelque raison, il leur semblait illogique que l'enfant travaillât autant que l'adulte. Puisque la loi de 1892 était inappliquée et semblait inapplicable, il fallait l'améliorer et tenir la main à ce qu'elle fut exécutée : de cette idée naquit la loi du 30 mars 1900.

Comme celle de 1892, dont elle n'est que la modification — son intitulé l'indique — elle vise seulement les établissements industriels ; elle s'applique à tous les enfants (1) qui y sont occupés ; elle concerne les apprentis, sans prêter attention à leur qualité d'apprentis, mais en tant que jeunes ouvriers. Ici encore, nous ne sommes pas en présence d'une loi sur l'apprentissage, mais d'une loi sociale qui réagit sur l'apprentissage.

Elle fixe ainsi la durée du travail : 1^o pendant une

1. Cette loi s'applique non seulement aux jeunes travailleurs des deux sexes, mais encore aux femmes. Nous ne nous occuperons ici que des enfants.

période de deux années après sa promulgation, c'est-à-dire d'avril 1900 à avril 1902, les jeunes travailleurs de moins de dix-huit ans (1) ne pourront travailler que onze heures par jour ; 2° pendant une nouvelle période de deux ans, d'avril 1902 à avril 1904, ces mêmes protégés ne pourront travailler que dix heures et demie ; 3° à partir de l'achèvement de cette nouvelle période, c'est-à-dire à partir d'avril 1904, la journée de travail qui leur sera imposée ne pourra être supérieure à dix heures. Ce temps de travail est coupé par un ou plusieurs repos d'une heure en tout.

La durée du travail des hommes adultes reste fixée au maximum de la loi du 9 septembre 1848 : douze heures. Toutefois, lorsque des adultes travailleront dans les mêmes locaux que des enfants, leur journée de travail sera la même que celle du personnel protégé ; par conséquent, depuis 1904, la journée de l'ouvrier qui travaille dans les mêmes locaux qu'un apprenti ne peut dépasser dix heures.

Ce fut principalement par cette dernière disposition que la loi de 1900 eut la plus désastreuse influence sur l'apprentissage, influence qui s'exerça non seulement sur la grande industrie, mais encore sur la petite ; or, c'est dans celle-ci que, jusqu'alors, l'appren-

1. Les femmes adultes sont soumises à la même réglementation que les jeunes travailleurs.

tissage était resté le plus vivace ; c'est là aussi qu'il était le plus logique et le plus utile ; là, en effet, l'apprentissage n'est pas fractionné comme dans la grande industrie ; la « spécialisation » de l'ouvrier, et par conséquent de l'apprenti, est un effet de l'usine bien plus que du petit atelier. C'est dans celui-ci seulement que l'enfant peut apprendre tout son métier ; c'est grâce au petit atelier qu'il existe des ouvriers en quelque sorte complets et qui savent faire autre chose que guider une machine. Toute loi mettant obstacle à l'apprentissage dans la petite industrie est donc particulièrement malheureuse.

Or, du fait que ces ateliers comprenaient quelque apprenti, à côté des ouvriers qui étaient en même temps ses professeurs, ils se trouvèrent atteints par la loi de 1900.

Nous avons dit, en effet, que les adultes travaillant « dans les mêmes locaux » que le personnel protégé partageaient cette protection et ne devaient travailler que dix heures par jour. La question s'est tout de suite posée de savoir ce qu'il fallait entendre par « mêmes locaux ». Suivant le sens plus ou moins large donné à cette expression, la réaction de la loi allait varier sur l'apprentissage. C'est par le Sénat que ces mots furent ajoutés à l'article 2(1) ; et c'est le

1. Le rapporteur fut M. Maxime Lecomte.

rapporteur à la Chambre des députés (1) qui en donna le commentaire, commentaire où l'interprétation de l'expression était très large (2). Et la jurisprudence commença par adopter une solution conforme à cette interprétation : le 7 décembre 1900, un jugement du juge de paix de Courbevoie condamna un industriel qui employait plus de onze heures des ouvriers travaillant dans une salle séparée par une simple cloison de l'endroit où étaient occupés des enfants et des femmes. L'orientation de la jurisprudence dans ce sens devait rapidement amener la disparition de l'apprentissage ; dès lors, la loi n'était plus seulement une gêne pour l'apprentissage, c'était sa ruine complète presque partout. Mais quelques mois plus tard, les tribunaux correctionnels de Boulogne-sur-Mer, de Charleville et le tribunal de simple

1. M. Dubief.

2. M. Dubief disait dans son rapport du 27 mars : « Que veut dire mêmes locaux ? S'agit-il d'une salle unique ? Suffirait-il d'une cloison pour que les locaux soient différents ? Sera-t-on dans les mêmes locaux lorsqu'on travaillera à des étages différents d'une même maison ? Seul l'esprit général dans lequel est conçu la loi doit nous fixer à cet égard, et il nous semble qu'on doit entendre par « mêmes locaux » ceux où se fait non seulement un travail en commun du personnel protégé, mais tous ceux qui servent de lieu de travail à toute industrie et à tous les efforts combinés pour concourir à une même production » (*J. off.*, Ch. des dép. Doc. parl., 1900, p. 776. Cité par Balsenq, *la Limitation légale de la journée de travail dans l'industrie française*, p. 26).

police de Calais (1) rendirent des jugements en sens contraire, s'en tenant à la lettre même de l'expression « mêmes locaux » et l'interprétant d'une façon étroite. Ce fut à ces dernières décisions que se rallia la Cour de cassation, en déclarant que « par cette expression, on ne doit entendre en effet que l'atelier où le travail se fait simultanément et en commun, et qu'on ne saurait y comprendre les ateliers séparés les uns des autres » (2) (arrêt du 30 novembre 1901). Le 12 février

1. « Considérant que la salle où sont placés les métiers est située au deuxième étage, que l'atelier de préparation où est employé le personnel protégé est situé au troisième étage... D'où il résulte que les hommes adultes et le personnel protégé ne sont pas employés dans les mêmes locaux » (Balsenq, *loc. cit.*).

2. Cette décision eut l'inconvénient de faire naître des systèmes ingénieux pour tourner la loi tout en paraissant la respecter. « L'inspecteur de la circonscription de Rouen en signalait un très intéressant dans son rapport de 1904. Pratique dans une fabrique de meubles, il reposait sur ce principe que tout local pouvait alternativement, suivant le caractère saisonnier des objets qui y étaient fabriqués, prendre le caractère de local mixte ou de local d'adultes, et être ainsi alternativement astreint ou soumis à la loi du 30 mars 1900. « L'usine se compose d'un certain nombre de bâtiments séparés; chacun de ces bâtiments comprend plusieurs étages qui permettent de former différents locaux rigoureusement séparés. Soient A, B, C, etc., les locaux réputés adultes, et A', B', C' les locaux réputés mixtes. Dans les premiers, les hommes travaillent douze heures; dans les seconds, le personnel fait dix heures en suivant l'horaire préalablement adressé à l'inspecteur. Surviene une commande qui nécessiterait de la part des adultes occupés en C' un travail supplémentaire de deux heures durant quelques jours, que fait l'industriel? Il fait sortir les enfants

1902, un arrêt de la Cour de Dijon précisait encore la situation en décidant « qu'il y avait locaux différents lorsque les ateliers où travaillaient les ouvriers de catégories différentes étaient séparés par une porte coutumièrement fermée » (1).

Malgré cette jurisprudence, qui restreignait les cas d'application de l'article 2, la loi de 1900 donna des résultats inattendus et effrayants pour l'avenir de l'apprentissage. Mais ces conséquences n'apparurent pas immédiatement.

En effet, la loi de 1900 était, nous l'avons vu, applicable par paliers : le premier fixait pour deux ans la journée de travail des enfants à 11 heures et permettait par conséquent d'exiger des enfants plus qu'on n'en pouvait légalement exiger sous le régime

de moins de dix-huit ans du local C¹ pour les mettre en C, de sorte que le local devient adulte ; avis en est naturellement préalablement donné à l'inspecteur. Ici, il n'y avait aucun désir d'échapper au contrôle de l'inspection, mais le système paraissant légal, le patron en faisait usage au mieux de ses intérêts. Certes, l'attention du service n'eût peut-être pas été mise en éveil, si, à un moment donné, ces avis d'un local réputé mixte en un local d'adultes ne s'étaient succédé à des intervalles très rapprochés. De fait, tous les adultes finissaient par faire douze heures à certaines périodes, et il y avait un tel bouleversement dans le personnel que, malgré les avis préalables et la connaissance des lieux, un contrôle rigoureux eût été difficile, car l'hypothèse de fraude n'était pas en l'espèce en jeu » (Rapport de la Comm. sup. du trav., année 1904, p. 30. Cité par Balsenq, *la Limitation légale de la journée de travail dans l'industrie française*, p. 95).

1. Berteaux, *la Crise de l'apprentissage en France*, p. 137.

de la loi de 1892. Mais celle-ci n'avait guère été appliquée et nous avons dit qu'il en était résulté un *modus vivendi* qui faisait tolérer un maximum de travail quotidien de 11 heures. Dès lors, la loi de 1900 se présentait, quant aux deux premières années de son application, sinon comme moins exigeante que la loi de 1892, du moins comme n'apportant pas de modification à la réglementation du travail des apprentis : c'était la consolidation, la reconnaissance officielle d'un état de choses existant. Jusqu'alors on avait toléré qu'un enfant travaillât 11 heures par jour : désormais, et jusqu'à avril 1902, on l'autorisait légalement.

Il y avait bien, en réalité, une modification à cet état de choses : la limitation de la durée du travail des adultes employés dans les mêmes locaux que les enfants. Et voilà pourquoi, dès le début, on pu constater un symptôme de réaction de cette loi de 1900 sur l'apprentissage : il y eut quelques renvois d'enfants dans les établissements qui en employaient. Mais, la durée du travail des enfants n'étant pas réduite, ces renvois n'eurent guère d'importance et ne se généralisèrent pas durant cette première période (1).



1. « En résumé, il résulte, tant des rapports des inspecteurs que des différentes sources de renseignements, que le mouvement de renvoi des enfants et des femmes ne s'est nullement

Mais, les deux premières années écoulées, vint la mise en vigueur des autres paliers : réductions du travail à dix heures et demie, puis à dix heures. Bien des patrons acceptaient difficilement de réduire la journée de travail des apprentis ; mais un grand nombre d'entre eux ne purent admettre qu'une telle réduction s'appliquât aussi à leur personnel adulte. Ils préférèrent se passer d'apprentis et continuer à faire travailler normalement les adultes (1). Ce fut spécialement la solution que durent adopter les petits industriels qui n'avaient à leur disposition qu'un seul atelier où travaillaient ensemble ouvriers et apprentis. Il y eut même des patrons ne faisant, en règle générale, travailler leurs ouvriers que dix heures par jour, qui se décidèrent à ne plus former d'apprentis, de peur de ne plus pouvoir prolonger exceptionnellement la durée du travail si l'abondance des commandes à satisfaire les y obligeait (2).

généralisé dans l'industrie pendant l'année 1901, et que les faits de cette nature qui ont été signalés et qui restent d'ailleurs spécialisés à la petite industrie presque exclusivement, sont restés purement individuels ». Rapport de la Commission Supérieure du Travail pour 1901. Paris 1902 p. LVII.

1. C'est une singulière façon, en effet, de favoriser la formation des apprentis que de tenir à un patron le langage suivant : « Tu as 100 ouvriers ; ils travaillent onze heures ; si tu laisses un apprenti entrer dans l'atelier, non seulement sa journée à lui sera limitée à dix heures, mais celle des 100 ouvriers majeurs le sera du même coup, et au même maximum ». (*Journal des Débats*, 23 nov. 1902).

2. Rapport de l'inspecteur du travail de Bordeaux. 1903.

Aussi, dès 1902, les renvois d'enfants commencent et augmentent rapidement. Tout d'abord, ce sont les patrons qui emploient la main-d'œuvre des enfants sans former à proprement parler des apprentis ; puis ce sont ceux qui, respectant jusqu'au bout les contrats d'apprentissage, se refusent, à l'expiration de ceux-ci, à en passer de nouveaux. Aux enfants, ils préféreront désormais les jeunes ouvriers de dix-huit ans que la loi assimile aux adultes. Malheureusement, il est trop tard pour en faire des apprentis, et il est plus facile, comme aussi plus rémunérateur, d'en faire des manœuvres.

Que des enfants, des apprentis aient été renvoyés des ateliers, cela n'est pas douteux : les rapports de la Commission du Travail et des inspecteurs en sont une preuve ; beaucoup jettent un cri d'alarme, tous constatent la décadence rapide amenée par l'application de la loi de 1900. Contentons-nous d'en citer quelques extraits.

En 1903, le rapport de la Commission supérieure sur l'application, pendant l'année 1902, des lois concernant le travail, déclare : « Il est difficile d'évaluer l'importance des renvois d'enfants qui se sont produits au cours de l'année 1902. On peut cependant avancer d'une façon certaine qu'on se trouve en présence, non plus de faits purement individuels, mais d'un mouvement qui mérite de fixer l'attention. »

L'inspecteur divisionnaire de Paris cite un fait qui prouve combien difficile était, pour les patrons quels qu'ils soient, l'application de cette loi : une association ouvrière de miroitiers renvoya les enfants qu'elle faisait travailler : or, parmi ces enfants, plusieurs étaient fils de sociétaires ; l'Association se rendait compte que la disposition de l'article 2 était inacceptable.

A propos de cette même année 1902, l'inspecteur de Nancy expose que « si, dans la grande industrie, notamment dans l'industrie textile, on n'a pu renvoyer les femmes et les enfants qui sont indispensables, il n'en a pas été de même dans la petite industrie. Mécaniciens, serruriers, menuisiers, charpentiers, fumistes, entrepreneurs, tous ont voulu conserver leur liberté d'action en renvoyant les enfants, et, dans l'année 1902, les cas de renvoi ont été très fréquents. *La conséquence la plus regrettable, c'est la disparition de l'apprentissage : on ne fait plus d'ouvriers* ». (1) Voilà, condensées en quelques lignes, deux bien sérieuses conséquences de la loi de 1900 : disparition de l'apprentissage, et disparition qui se produit surtout dans la petite industrie. Nous avons déjà dit combien cette dernière constatation nous paraît particulièrement grave ; nous n'y reviendrons pas.

1. Cité par Charlier, *la Question de l'apprentissage*, p. 110.

Un autre inspecteur, celui des Vosges, signale une troisième conséquence, qui découle des deux premières : dans une branche spéciale de l'industrie des métaux, « les patrons ne trouvent plus d'ouvriers professionnels convenables et sont obligés de faire venir des ouvriers de l'étranger, qu'ils paient fort cher, au grand détriment des Français qui n'ont pas fait d'apprentissage ».

Les renvois continuent en 1903. « La commission supérieure du Travail manquerait à tous ses devoirs, si elle ne signalait dès à présent à l'attention des pouvoirs publics les constatations ci-après qui marquent *un ralentissement progressif de l'apprentissage à l'atelier...* Dans la circonscription de Paris, M. l'inspecteur Touchais cite une importante maison d'orfèvrerie qui n'emploie plus d'enfants. Dès la promulgation de la loi de 1900, elle avait résolu de ne plus recruter d'apprentis. Le dernier ayant atteint dix-huit ans cette année, l'atelier est maintenant composé uniquement d'adultes (1) ». Donc, là où l'on ne peut pas renvoyer immédiatement les apprentis, on renonce à en embaucher de nouveaux.

Vers 1904, époque à laquelle la durée du travail des enfants et des adultes travaillant avec eux est ramenée à dix heures par jour, les renvois se font

1. Rapport pour 1903. Paris, p. XXX.

plus nombreux. Ils continuent les années suivantes. « Plus que jamais, dit, en 1906, M. l'inspecteur divisionnaire de Paris, nous insisterons sur les renvois d'enfants et les refus d'en embaucher, c'est-à-dire sur la crise de l'apprentissage. Dans l'industrie du terrassement et de la construction en pierre, nous nous acheminons vers la disparition complète des enfants » (1).

Le même rapport signale très justement un danger social dans ces renvois : que deviennent les apprentis ainsi jetés hors des ateliers ? Parmi eux, il en est qui, sans place jusqu'à dix-huit ans, se trouvent alors trop âgés pour entreprendre un apprentissage ; ceux-là sont destinés à devenir simplement de mauvais manœuvres : mauvais, parce que l'absence de travail entre treize et dix-huit ans leur aura donné la plus déplorable éducation morale ; manœuvres, parce qu'ils ignorent tout métier.

Il en est aussi qui, renvoyés des ateliers aux moments de presse, alors que le patron veut faire faire à ses ouvriers de longues journées, sont repris quand les affaires sont calmes. Mais quel apprentissage peut s'accomplir dans de telles conditions ? Ces enfants, toujours prêts à être renvoyés, sont fatalement voués

1. Rapport de la Commission Supérieure du Travail, année 1906, p. XXXIV.

à une spécialisation à outrance, si le patron n'y pas perdre ; c'est dire qu'ils sont utilisés non plus comme apprentis, mais comme jeunes ouvriers.

C'est d'ailleurs un effet curieux de la loi de 1900 d'avoir diminué le nombre des apprentis et d'avoir eu, dans certains cas, tendance à faire augmenter le nombre des jeunes manœuvres, l'un et l'autre de ces effets étant également funestes à l'apprentissage (1). Mieux encore que les rapports, un fait illustrera cette tendance (2). « La fabrication des tapis semble être un travail d'artistes, nécessitant un long apprentissage, et cela est vrai pour beaucoup d'entre eux ; cependant certains des tapis, et non des moindres par leur aspect et leur prix, sont exécutés presque exclusivement par des enfants de treize à quatorze ans. Il s'est fondé récemment à Bourgneuf, dans la Creuse, une fabrique de tapis à points noués, dit de la Savonnerie. Son personnel se compose de 34 enfants (dont 13 garçons et 21 filles), 25 femmes et 1 ouvrier. Il suffit de quinze jours d'apprentissage pour travailler, et l'enfant réalise alors une journée de 1 fr. 50 ».

Enfin, l'État lui-même suit ce mouvement général

1. « Quant aux établissements où les enfants sont employés surtout comme manœuvres ou petites mains, leur maintien s'est imposé, en raison de l'avantage évident du patron à recourir à des prix de main-d'œuvre plus avantageux (Rapport, 1905, p. XXXI).

2. Cité par Charlier. *loc. cit.*

de renvoi, et nous voyons l'atelier d'entretien du service des Ponts et Chaussées à Saint-Nazaire congédier les apprentis qu'il occupait (1). Ce n'est pas la seule responsabilité qu'encourt l'État; il en est une autre qu'il partage d'ailleurs avec tous les clients des grands établissements industriels : en leur faisant des commandes importantes livrables à date fixe et très rapprochée, il les contraint à faire faire des journées de travail le plus longues possible, c'est à-dire de douze heures, et, par conséquent, à renvoyer les apprentis dont la seule présence réduirait ces journées à dix heures (2).

La loi de 1900 avait, en 1908, si gravement compromis l'apprentissage que les Présidents des Chambres

1. Rapport de la Commission supérieure pour 1907.

2. Ce fait est signalé par l'inspecteur de Rouen à propos d'une commande du ministre des Colonies, commande faite à une usine métallurgique. Mais c'est là un reproche qui peut être adressé à tous ceux qui font à l'industrie des commandes pressées; ceux-là aident, sans s'en douter, au fâcheux résultat de la loi de 1900. C'est pour cette raison que les établissements qui travaillent à la construction du matériel de guerre et du matériel naval ont été amenés à n'employer que des adultes pouvant travailler douze heures. A Rouen, par exemple, dit l'inspecteur du travail, les chantiers de constructions navales ont en 1904, renvoyé leurs apprentis, en vue de pouvoir, par l'accomplissement d'heures supplémentaires, exécuter les commandes excessivement urgentes de torpilleurs destinés à une marine étrangère » (Rapport de la Comm. sup. pour 1904.)

syndicales patronales (1) n'hésitaient pas à écrire :
« ...Il faut que le Parlement retouche sans délai une loi promulguée après une enquête insuffisante et formulée dans des termes si absolus qu'au lieu de protéger l'enfance, comme elle y prétendait, elle l'a écartée de tous les ateliers... Cette loi n'a pas tenu compte des conditions de vie, variées comme les industries et les commerces eux-mêmes qui, tout autant que les saisons de l'année, échappent à la volonté de l'homme. L'agriculteur n'est pas placé seul dans la nécessité de se reposer l'hiver et d'ajouter indéfiniment des heures de travail aux heures de travail pendant les mois de récolte. L'industrie du bâtiment est réglée de la même façon par les conditions de la température. De même la multitude des commerces et des industries qui ne sont pas libres de répartir à leur gré la presse ou le chômage. Placés en

1. Ces extraits font partie d'une adresse au journal *le Matin*, adresse qui y fut publiée le 11 février 1908, et qui porte la signature des : président de groupes et industries du bâtiment ; président des groupes de la bijouterie, de la joaillerie et de l'orfèvrerie de Paris ; président honoraire de la réunion des fabricants de bronze et des industries qui s'y rattachent ; président de la chambre syndicale de la carrosserie ; président de la chambre syndicale de l'horlogerie et des industries qui s'y rattachent ; président de la chambre syndicale des fabricants de papiers peints ; vice-président de la chambre syndicale de l'emballage ; président et vice-président du Conseil d'administration de l'école d'horlogerie de Paris, président du Conseil d'administration de l'école professionnelle de carrosserie.

face d'une loi qui leur interdisait (quelle que fût l'affluence momentanée des commandes) de travailler plus de dix heures par jour, dans des locaux où étaient employés à côté d'eux des enfants, les ouvriers adultes ont été d'accord avec les patrons pour fermer les portes des ateliers devant les enfants... La loi du 30 mars 1900 est condamnée par ses résultats. Si elle était corrigée, des milliers d'enfants rentreraient dans les ateliers. L'inspection du travail peut s'opposer à ce que l'apprenti ait à l'atelier plus de dix heures de présence par jour, sans empêcher le compagnon, l'ouvrier adulte, l'homme fait de travailler librement selon ses moyens, ses forces, l'occasion et un contrat librement consenti... Nous exprimons ici à M. Cruppi (Ministre du Commerce) l'espoir qu'il sera auprès du gouvernement et du parlement, l'avocat du monde du travail. Dans l'intérêt de la jeunesse ouvrière, il demandera que l'on modifie cette loi de mars 1900, qui a fini de désorganiser l'apprentissage et qui a jeté l'enfant du peuple à la rue. »

Et le mal ainsi dénoncé est si réel que cette déclaration patronale est confirmée et approuvée par le Parti du Travail qui comprend 59 syndicats ouvriers : « Persuadés que nous sommes, disent les représentants de ces syndicats (1), qu'au bout d'une enquête

1. Syndicats indépendants de Lyon, de Grenoble, de Marseille, de Bordeaux, de Carmaux, d'Evreux, de Villefranche-

de ce genre, la vérité s'imposera d'elle-même, nous déclarons ici que, sur ce point particulier (les déplorables effets de la loi de 1900) le Parti du Travail est d'accord avec Messieurs les Présidents des Chambres syndicales. Nous ne faisons qu'une réserve : la loi de 1900 n'est pas la cause unique de la faillite de l'apprentissage (1) ».

Enfin, la critique de cette loi fut faite au Parlement même : le 16 novembre 1911, M. Modeste Leroy, parlant à la chambre des Députés du budget du ministère du Commerce, disait : « Notre rapporteur (M. Péret) a consacré dans son rapport une place très large à la crise de l'apprentissage et de l'enseignement technique... M. Péret rappelle et énumère certaines des causes de cette crise de l'apprentissage, la disparition à peu près complète du vieux contrat d'apprentissage tel qu'il résultait de la loi de 1851 et celle de l'apprentissage familial, la division du travail à l'infini, la spécialisation à outrance, le machinisme qui, à force de faire exécuter encore et toujours la même pièce par l'enfant, finit par faire de l'enfant

sur-Saône, de Saint-Brieuc, de Boulogne, etc., (*Le Matin*, 15 février 1908).

1. Nous devons cependant à la vérité de dire que la loi de 1900 n'a pas contre elle l'unanimité des travailleurs : les ouvriers adhérents à la Confédération Générale du Travail (C. G. T.) et à divers groupes socialistes ne croient pas à l'influence de cette loi sur l'apprentissage (V. *le Mouvement Socialiste*, année 1908).

lui-même une véritable machine. Mais — et c'est ici que je me permets d'insister — M. Péret se risque à signaler une autre cause de la crise de l'apprentissage. Elle résulterait, d'après notre rapporteur, de l'article 2 de la loi de 1900... Messieurs, c'est, à ma connaissance du moins, la première fois que dans un rapport de la chambre des Députés, et surtout dans un rapport d'une commission du Budget, c'est la première fois que, dans un document officiel d'une telle importance, cette cause de la crise de l'apprentissage est citée. Il faut le constater, car c'est presque un évènement dans le monde parlementaire. Tout au contraire, dans le monde des affaires, l'opinion citée par M. Péret est courante; elle est l'avis presque général, à peu près unanime de l'industrie. Il serait très difficile, je crois, de trouver un industriel qui ne la partageât pas. »

M. Modeste Leroy, après avoir cité ce vœu du congrès national de l'apprentissage (tenu à Roubaix en octobre 1911). « Que les pouvoirs publics fassent disparaître de nos lois, et en particulier de celle de 1900, les dispositions pouvant nuire à l'apprentissage », M. Modeste Leroy ajoutait : « Voilà, Messieurs, une décision qui a son importance et qui souligne, d'une façon singulière, le passage du rapport de M. Péret, relatif à la loi de 1900 (1). »

1. *Journ. off.* Débats parl., Ch. des Dép., 17 novembre 1911.

De ces critiques et de ces protestations, deux considérations profondément justes se dégagent : la loi de 1900 n'est pas seule à avoir causé la ruine de l'apprentissage et il serait manifestement exagéré de penser qu'il suffirait de la modifier pour remédier à la crise dont souffre celui-ci ; il est vrai qu'il a fallu les résultats effrayants qu'elle a produits, pour émouvoir l'opinion publique, mais ils ne faut pas oublier qu'avant elle la décadence de l'apprentissage existait depuis longtemps ; sa modification donc ne pourrait que supprimer une des causes de la décadence et non toutes les causes ; ce serait insuffisant.

La seconde considération, qui mérite qu'on y prête attention, est le manque de souplesse de la loi de 1900. Il est des industries, où le travail est régulier, qui en ont moins souffert que d'autres, où le travail dépend de facteurs extérieurs à la volonté humaine. Dans ces dernières, il est juste qu'on cherche à rattraper le temps involontairement perdu, quand les circonstances le permettent. Une loi qui ne sait pas prévoir les cas particuliers, et qui soumet à un même régime légal des corps de métier dont le régime industriel est totalement différent, est une loi incomplète et dont les résultats préparent bien des surprises. La loi de 1900 en est une preuve.

On peut voir, par ce qui précède, quelle action cette loi eut sur l'apprentissage dans les années qui sui-

virent son application. Depuis 1907, le mouvement de renvoi semble être enrayé, du moins dans certaines régions. Mais n'est-ce pas parce que la loi a fait tout le mal qu'elle pouvait faire ? D'ailleurs, puisqu'il est prouvé que la loi a laissé l'apprentissage considérablement affaibli et compromis, le *statu quo* ne saurait être considéré comme une victoire.

La loi de 1900 a donc eu, sans aucun doute, comme principale conséquence le renvoi des apprentis. Mais elle en eut d'autres : signalons-en du moins une qui, comme la précédente, intéresse l'apprentissage. Le renvoi des apprentis a nui non seulement aux enfants qui étaient en possession d'une place, mais encore à ceux qui allaient entrer en apprentissage. La question s'est posée d'une façon particulièrement grave à propos des élèves fréquentant les Écoles spéciales qui ont justement pour but de les préparer à l'apprentissage par un enseignement technique. Par suite de l'hésitation des patrons à utiliser la main-d'œuvre enfantine (conséquence de la loi de 1900), ces élèves ont vu les portes des ateliers se fermer devant eux comme devant tout apprenti en général (1).

1. En 1904, le directeur de l'École technique professionnelle de Saint-Étienne exposait ses doléances à ce sujet à l'inspecteur de Lyon : « Chaque année, disait-il, les principales industries stéphanoises prennent parmi nos élèves les apprentis dont elles ont besoin, et nous proclamons, à la fin de l'année, les noms des plus méritants en indiquant l'établissement où nous

Pour tous ceux qui voient dans ces Écoles spéciales un remède à la crise actuelle de l'apprentissage, il y a là, répétons le, un grave problème. A quoi sert la création et l'entretien toujours coûteux de ces établissements techniques, si ceux qu'ils forment restent sans emploi, quelque instruits qu'ils soient ? Et l'on ne peut pas penser à les conserver à l'école professionnelle jusqu'à l'âge de dix-huit ans auquel ils seront considérés comme adultes : il semble difficile de leur faire faire ainsi un stage de sept années (puisque la fréquentation scolaire peut cesser à onze ans suivant la loi du 28 mars 1882), durant lesquelles non-seulement ils ne recevront aucun salaire mais verseront annuellement, dans certains cas, (1) une somme déterminée. La première des choses à faire n'est-elle pas alors d'amender une loi qui

les plaçons. Cet appel solennel de ceux qui entrent dans l'armée du travail, voilà quel était le stimulant le plus actif de leurs progrès, la récompense la plus enviée et la plus précieuse aux yeux des parents comme des enfants. Cette année, nous n'avons plus un nom à citer. Personne ne veut plus prendre nos jeunes gens ».

« Un fait analogue se produisit à Rouen : des jeunes gens qui avaient obtenu, au bout de trois années d'études, le diplôme de sortie de l'école industrielle, ne purent trouver à se placer. Certains furent obligés de retourner à l'école pour faire une quatrième année ». (Noyelle, *loc. cit.*, p. 79).

1. Si beaucoup d'écoles sont gratuites (au moins pour les élèves externes), certaines sont payantes. En tout cas, partout l'internat est payant.

empêche les industriels de former des apprentis et d'utiliser ceux qui sont déjà à moitié formés ?

La révision d'une loi qui pèse aussi lourdement sur l'apprentissage semble donc s'imposer. Elle a d'ailleurs été demandée, en termes aussi nets que pressants, par plusieurs membres du Conseil supérieur du travail, qui, lors de la session de 1902, firent la déclaration suivante : « Les soussignés, tout en s'associant aux efforts du Conseil supérieur du Travail pour améliorer l'instruction des apprentis et donner plus de garanties à l'apprentissage en le mettant en rapport avec l'organisation actuelle de l'industrie, déclarent que, si on veut maintenir l'apprentissage lui-même, *il est nécessaire de réviser sans délai la loi du 30 mars 1900*. Tant que le Parlement n'aura pas apporté des modifications à cette loi dans un sens plus libéral et plus pratique, l'apprentissage sera tari dans sa source, et toutes propositions du Conseil sur un sujet aussi grave et aussi important seront d'avance frappées d'inanité. » (1)

De cette idée de modification est née une proposition de loi (2) qui fut adoptée le 24 mars 1904 par le Sénat, sur le rapport de M. Waddington : d'après

1. Conseil Sup. du Trav. session 1902 (document publié en 1903, p. 53 et suiv.).

2, Proposition de MM. R. Waddington, Maxime Lecomte, et plusieurs de leurs collègues.

cette proposition, la réglementation de travail du personnel protégé serait non plus seulement par jour, mais par semaine : les enfants ne pourraient travailler que dix heures par jour ou soixante heures par semaine avec maximum de onze heures par jour. De plus, comme la journée de onze heures pourrait être préjudiciable à l'enfant en le fatiguant, des repos supplémentaires seraient exigés pour les mineurs de quinze ans. Il y a peut-être à ce système un léger inconvénient : certains se sont demandé ce que fera l'enfant durant ces repos dont il sera seul à jouir à l'atelier, et ils ont craint qu'il n'y ait là un danger d'ordre moral. Mais le danger ne nous paraît pas tel qu'il doive faire repousser de prime abord une solution qui a du moins l'avantage de donner à la loi de 1900 un peu de la souplesse qui lui manque. En effet, grâce à ces dispositions (qui supposent l'abrogation de l'article 2 de la loi de 1900), l'enfant travaillant onze heures par jour aurait, en plus du repos hebdomadaire, une demi-journée de liberté par semaine, et l'industriel pourrait plus facilement l'employer concurremment avec l'ouvrier adulte. Celui-ci, de plus, n'aurait pas lieu de se plaindre d'une semblable modification : ce serait, en effet, un acheminement vers la généralisation de la journée de dix heures.

Quoi qu'on pense de cette proposition, on ne peut

nier qu'elle prend sa source dans le sentiment général d'hostilité que la loi de 1900 a soulevé. L'hostilité des patrons, gênés dans la formation des apprentis, préférant n'en plus utiliser et risquant par cette abstention de compromettre l'avenir de leurs industries, cette hostilité, disons-nous, est évidente. Indirectement la loi s'est aussi heurtée à l'hostilité des ouvriers : certains patrons en effet se sont décidés à conserver leurs apprentis et, par conséquent, à réduire la durée de la journée de travail des ouvriers adultes travaillant avec eux ; mais ils ne se sont résignés à la diminution de la production (entraînant celle de leurs bénéfices), qui résultait de cette réduction de travail qu'à la condition de réduire en proportion le salaire quotidien. Ils se sont soumis à la loi, mais n'ont pas voulu payer à des ouvriers ne travaillant que dix heures le même salaire qu'ils leur donnaient pour douze heures de travail. Et cela, les ouvriers ne l'ont jamais admis ; ils l'ont prouvé par la grève. Pour conserver l'intégralité de leurs gains, ils ont préféré continuer à travailler onze ou douze heures, et, par la grève, ont obtenu des patrons le renvoi des apprentis, dont la seule présence les en empêchaient. (1)

La loi de 1900, bien qu'elle ait eu d'heureux résul-

1. Rapport de la Comm. Sup. pour 1902.

tats à certains points de vue étrangers à la question de l'apprentissage (1), a donc réussi à mécontenter tout ceux qu'elle intéresse : apprentis (qui surtout en ont souffert), patrons et ouvriers. Plus que les lois du 9 avril 1898 et du 12 novembre 1892, elle engendra des conséquences désastreuses pour l'apprentissage, déjà insuffisamment protégé par la loi du 22 février 1851.

1. L'outillage par exemple, se perfectionna pour éviter autant que possible la diminution de la production, là où le travail quotidien était réduit. Peut-être aussi cette loi tendit-elle à faire entrer dans les mœurs la journée de travail de dix heures même en l'absence d'apprentis.

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE PREMIER

NÉCESSITÉ DE REMÉDIER A LA CRISE DE L'APPRENTISSAGE

§ 1. — *Situation révélée par les statistiques et les enquêtes.*

Sous l'influence des multiples causes que nous venons d'étudier, l'apprentissage diminua rapidement d'importance, et la situation devint telle qu'elle attira l'attention de sociétés privées et des pouvoirs publics : des enquêtes furent faites, des congrès furent tenus. Le résultat de leurs études se traduisit par des statistiques et des chiffres singulièrement éloquents. Ce fut la démonstration, en quelque sorte mathématique, d'un état de choses dont l'opinion publique commençait à s'inquiéter, sans d'ailleurs mesurer toute

l'étendue de la crise. Ces enquêtes eurent le mérite de faire comprendre à tous ceux qu'intéresse la prospérité de l'industrie nationale la gravité du problème économique que soulève la question de la décadence de l'apprentissage. Devant cette évidence, nous n'insisterons pas beaucoup sur ces statistiques, nous bornant à mentionner les plus caractéristiques : celle de 1860, faite par la Chambre de commerce de Paris ; celle de 1875, qui porta sur le Département de la Seine ; celle de 1902, entreprise par la Commission permanente du Conseil supérieur du travail (1) celle de 1903, qui porta sur les seuls élèves des cours techniques de la ville de Paris, etc.

Un fait tout d'abord ressort et s'impose : l'apprentissage payant a disparu, remplacé par l'apprentissage gratuit (2). Les parents qui veulent faire donner

1. Cette enquête, de la plus haute importance et donnant les plus sérieuses garanties de sincérité, fut faite sous forme de questionnaires adressés aux Conseils de Prud'hommes, aux Chambres de commerce et aux Chambres consultatives des arts et manufactures, aux syndicats patronaux et mixtes, aux syndicats ouvriers et aux associations ouvrières de production. Elle porte d'une part sur l'industrie en général, d'autre part sur les professions où l'apprentissage est réglé par contrat écrit ou verbal.

2. Notons cependant qu'en 1902 l'enquête du Conseil supérieur du travail signale la survivance de l'apprentissage payant dans quelques corps de métier de certaines villes : 1^o) les graveurs de Saint-Étienne (100 francs par an), 2^o) les selliers, bourrelliers et armuriers de Saint-Étienne (ces derniers 100 francs pour deux ans), 3^o) les cuisiniers de Carcas-

à leur fils l'instruction professionnelle estiment faire un sacrifice pécuniaire suffisant en acceptant que l'enfant ne reçoive aucun salaire durant son engagement ; ils penseraient faire un marché de dupes en versant une somme d'argent, si modique soit-elle. Et ceci résulte directement de ce que l'apprenti n'est plus logé par le maître : tant qu'il a été logé et nourri par son maître, la somme d'argent que versaient ses parents prenait le caractère d'une double indemnité : paiement des soins physiques donnés à l'enfant par le patron en tant que « bon père de famille » ; paiement des soins professionnels donnés par le patron en tant qu'éducateur technique. Du fait même qu'il n'est plus dans les usages de loger l'apprenti, la légitimité de cette indemnité a diminué aux yeux des familles : elle ne leur semble plus justifiée par la seule instruction professionnelle. Le refus du paiement de l'apprentissage est la conséquence de la faillite de cette belle conception : le maître remplaçant et délégué du père.

En même temps que disparaît l'indemnité d'apprentissage donnée au maître, a lieu une évolution du contrat d'apprentissage ; la forme écrite qui, pendant

sonne (400 francs plus une certaine quantité de fournitures), 4°) les liquoristes d'Auxerre (600 francs pour une année, sans logement ni nourriture). Cité par Cagninacci, *loc. cit.*, p. 35).

Le fait même que les cas signalés sont très localisés prouve bien leur caractère exceptionnel.

longtemps, fut presque la seule admise, tend aussi à disparaître. L'enquête de 1902 démontre, en se basant sur 1283 avis, représentant 150 professions différentes, que, dans les 9/10 de ces professions, le contrat est purement verbal : c'est dire que, en fait, il est la plupart du temps inexistant.

Dans le même ordre d'idées, signalons le résultat de l'enquête faite en 1903 auprès des élèves des 12 cours techniques de la Ville de Paris : 446 de ces élèves n'avaient qu'un contrat verbal, 32 seulement avaient un contrat écrit (1). 32 engagements écrits sur 478 contrats : quelle proportion !

« D'après M. Cohendy (session du Conseil supérieur du travail de mars 1905), il y aurait environ 600.000 enfants employés en France dans le commerce ou dans l'industrie, 10 0/0 seulement seraient liés par un contrat écrit. Les 540.000 autres auraient ou de vagues conventions verbales ou seraient de simple aides occupés à des besognes machinales » (2).

Mais cette quasi-disparition du contrat d'apprentissage écrit, si elle est dangereuse parce qu'elle met l'indécision et l'imprécision à la base des rapports entre le maître et l'apprenti, n'entraîne pas, en théorie,

1. Rapport sur les cours techniques de la Ville de Paris, 1903, de M. Rocheron, inspecteur adjoint de l'enseignement manuel.

2. Berteaux, *La crise de l'apprentissage en France* (p. 83).

du seul fait qu'elle existe, la diminution de l'apprentissage lui-même. Il peut sembler au contraire qu'elle doive avoir tendance à augmenter le nombre des apprentis, puisque c'est un obstacle de moins à la conclusion du contrat, puisque c'est une formalité de moins à accomplir — formalité sans doute gênante pour quelques-uns, qui, en fait, la suppriment.

Or, ce n'est pas ainsi que se passent les choses ; et non-seulement l'apprentissage régi par le contrat écrit disparaît, mais il y a très certainement diminution de l'apprentissage régi par un contrat verbal formel et même par un contrat verbal présumé. Les statistiques nous le prouvent bien, en nous montrant l'apprenti expulsé, remplacé par le jeune ouvrier (1).

L'enquête de 1860 porta sur 101.171 établissements industriels ou ateliers privés ; on y trouva 25.540 mineurs de seize ans, soit 19.059 garçons et 6.481 filles. Sur ces 25.540 enfants, 5.798 recevaient un salaire et étaient employés non pas comme apprentis mais comme jeunes ouvriers ; 15.219 n'avaient aucun contrat et 4.523 seulement étaient liés par un des contrats préconisés par la loi du 22 février 1851.

L'enquête de 1875, quand on la compare avec la précédente montre que, parmi les jeunes travailleurs,

1. Cette mutation de l'apprenti en jeune ouvrier ne se fait pas sans un déchet assez considérable, nous en reparlerons plus loin.

la proportion entre jeunes ouvriers et apprentis s'est modifiée au détriment de ces derniers : « il ressort des chiffres d'une enquête, faite à cette époque dans le département de la Seine, que, sur 27.029 enfants, 4.500 seulement avaient un contrat régulier (1) »

L'enquête de 1902 signale aussi la diminution du nombre des professions qui forment des apprentis : 17 n'en forment plus du tout, 92 en forment ou non suivant les régions ; 110 en forment encore partout.

« Le nombre des apprentis diminue chaque jour. Il en est ainsi notamment dans les professions se rattachant à l'alimentation ; d'après la Chambre de commerce de Chalons-sur-Saône, l'apprentissage ne forme plus que 30 o/o des ouvriers. Mais c'est surtout dans les grandes villes que cette diminution se fait sentir : à Paris, on ne forme plus d'apprentis dans la sellerie, le harnachement, la confiserie, etc., et presque plus dans la chaussure, la maroquinerie (2). » Or, ces industries doivent utiliser, sous peine de disparaître, des ouvriers ; quelle instruction professionnelle auront-ils, sans apprentissage ?

Cette disparition de l'apprenti est constatée partout. Si nous prenons comme exemple l'industrie de l'ameu-

1. Fouqué, *la Crise de l'apprentissage et les progrès de l'enseignement professionnel*, p. 32.

2. Chiffres cités par Cagninacci, *loc. cit.*, p. 24, d'après le conseil du travail de Paris, 3^e section (cons. sup. p. 254, 420, et seq. 439, 444).

blement, nous trouvons : chez les ébénistes, 1 apprenti pour 10 ouvriers, chez les sculpteurs-mouluriers, 1 apprenti pour 7 ouvriers; chez les tapissiers, 1 apprenti pour 9 ouvriers; dans les autres professions 1 apprenti pour 13 ouvriers ! (1).

Les résultats de l'enquête du Conseil supérieur du travail (1902 : rapport de M. Briat) fournissent des renseignements généraux qui montrent la gravité de la question. Dans le questionnaire adressé aux groupements intéressés, nous trouvons les chiffres suivants relatifs à la proportion entre les ouvriers et les apprentis : 537 de ces groupements déclarent qu'il y a 1 apprenti pour au moins 10 ouvriers; 284 disent 2 apprentis sur 10 ouvriers; 114 : 3 sur 10; 88 : 4 ou 5 sur 10. Cette statistique donne des chiffres variables avec les professions, mais permet de constater combien la situation est dangereuse puisque 537 réponses sur 1023, c'est-à-dire un peu plus de 50 0/0 ne justifient que d'1 apprenti pour 10 ouvriers. Et si ce chiffre semblait à certains satisfaisant, rappelons qu'« en Autriche, dans les Corporations, le nombre d'ouvriers auxiliaires est de 692.753 dont 518.348 ouvriers et 174.405 apprentis, soit à peu près 1 apprenti

1. Noyelle, *la Crise de l'apprentissage* p. 41. « On peut constater dans l'ameublement le même fait que dans l'imprimerie : moins l'établissement est important, plus grand est le nombre d'apprentis par rapport aux ouvriers ».

pour 3 ouvriers(1)», alors qu'« en Allemagne, dans la région sur laquelle a porté l'enquête, on a constaté qu'à côté de 42.043 compagnons, il y avait dans les ateliers de la petite industrie 21.725 apprentis (2) »

La même enquête du Conseil supérieur du travail signale que, dans les professions qui ne forment plus d'apprentis, les ouvriers se recrutent parmi les auxiliaires, parmi ceux qui ont été embauchés comme aides. La qualité du travail et, par conséquent, la prospérité de ces branches de l'industrie doivent y perdre singulièrement. Mais l'on pourrait croire que la grande industrie y trouve son compte, et que ces enfants qui renoncent à l'apprentissage lui fournissent (puisque'elle utilise immédiatement et sans apprentissage préalable la main-d'œuvre quelle qu'elle soit) des manœuvres suffisants. Il est certain qu'il en est souvent ainsi : l'enfant rêve un gain immédiat, a hâte de changer sa qualité d'apprenti contre celle, bien plus flatteuse, d'ouvrier, se dégoûte de l'étude et de l'application que suppose l'apprentissage, est alléché enfin par la facilité du travail qu'entraîne à l'usine la spécialisation de l'individu. Mais, depuis ces dernières années, cet exode vers la grande manufacture est

1. Fouqué, *la Crise de l'apprentissage et les progrès de l'enseignement professionnel*, p. 35.

2. Handwerker, enquête de 1895. *Monographie du Verein für sozial politik* (Cité par Berteaux, *la Crise de l'apprentissage en France*, p. 80.)

arrêté indirectement par une loi, celle du 30 mars 1900. Nous en avons assez dit sur cette loi pour nous borner à rappeler qu'en limitant la durée du travail non seulement pour l'enfant mais encore pour l'adulte travaillant avec lui, elle a poussé les industriels à ne plus utiliser que la main-d'œuvre adulte et masculine. En fait, quand on considère le nombre total des travailleurs employés dans l'industrie française, on constate que depuis 1900, la proportion entre enfants et adultes a subi de sérieuses modifications : le nombre des premiers n'a cessé de diminuer (1), alors que celui des seconds allait toujours croissant. Le tableau ci-après (2), relatif aux établissements industriels soumis à l'inspection du travail, le démontre surabondamment :

Proportion o/o des	1901	1902	1903	1904	1905	1906	1907
—	—	—	—	—	—	—	—
1° Enfants au-dessous de 18 ans.							
a) Garçons.....	8.6	8.2	8.4	8.2	8.0	7.8	7.8
b) Filles	8.2	8.1	7.2	7.3	7.1	7.0	6.9
2° Filles de plus de 18 ans et femmes.	23.3	23.2	22.0	21.9	21.5	21.4	21.2
3° Hommes de plus de 18 ans.....	59.9	60.5	62.4	62.6	63.4	63.8	64.1

1. La loi agit pour les femmes dans le même sens que pour les enfants : elle assimilait d'ailleurs ces deux catégories de travailleurs au point de vue de la limitation de la durée du travail.

2. Cité par Cagninacci, *L'instruction professionnelle de l'ouvrier*, p, 68.

La conséquence de cet état de choses est fatalement l'abaissement de la valeur professionnelle des ouvriers considérés dans leur ensemble : une bonne partie d'entre eux, n'ayant pas fait d'apprentissage ou l'ayant fait incomplètement, ne connaissent de leur métier que les grandes lignes, les parties essentielles, qu'ils ont apprises peu à peu, sans maître et sans méthode.

Mais les statistiques donnent aussi un autre sujet d'alarme ; l'apprentissage, là où il existe encore, semble de plus en plus bref : la majeure partie des professions n'exige que de deux à quatre ans : le nombre de celles qui se contentent d'un ou de deux ans est bien supérieur au nombre de celles qui gardent l'apprenti quatre ans. Le Conseil supérieur du travail a recueilli plus de 1.200 avis relatifs à la durée de l'apprentissage :

Vingt-trois, la fixent entre dix jours et six mois ;

Cent cinq, entre un et deux ans ;

Cinq cent quatre, entre deux et trois ans ;

Cinq cent cinquante-huit, entre trois et quatre ans ;

Quarante-cinq, entre quatre et cinq ans ;

Vingt-deux, à cinq ans.

La diminution du nombre des contrats d'apprentissage est inquiétante ; la diminution du nombre d'apprentis — même sans contrat régulier — l'est aussi. Mais il nous semble plus inquiétant encore de

constater que beaucoup d'apprentis rompent, en cours d'exécution, le contrat (tacite ou exprès) qui les lie à leur patron ; car cette rupture les fait souvent changer de condition et les transforme en jeunes ouvriers. Et la chose est d'autant plus grave qu'ils changent en même temps de profession : leur apprentissage, en effet, est insuffisant pour qu'ils deviennent ouvriers dans le métier même qu'ils apprenaient, et ces transfuges de l'atelier ne peuvent trouver place que dans les rangs des manœuvres de l'usine, à moins qu'ils n'aillent grossir la masse des inoccupés.

Ici encore, les chiffres sont éloquentes, qui montrent combien d'enfants abandonnent l'apprentissage qu'ils avaient eu la sagesse de commencer. « En 1899, sur 112 enfants présentés en vue de l'apprentissage à la Société de protection des apprentis, 15 ont été renvoyés après quelques jours d'essai ; 10 sont partis sans cause connue pendant la période d'essai ; 3, bien que représentant de bonnes dispositions, ont été retirés par les parents pendant la même période ; 14 qui avaient été placés à l'essai n'ont pas continué ; soit 42 enfants qui n'ont pas achevé l'essai tandis que 43 seulement continuaient leur période d'essai et étaient placés avec ou sans contrat. Ajoutons que 12 enfants dont les parents avaient accepté le métier proposé, les conditions offertes par les patrons et la

lettre de présentation, ne se sont pas même présentés à l'atelier (1). »

Ainsi, sur 112 enfants dont les parents avaient manifesté le désir de les voir apprendre un métier, 31 seulement ont réellement commencé leur apprentissage. Combien d'entre eux seront finalement devenus de vrais ouvriers ? Il se produit donc un déchet considérable entre ces deux étapes : le début de l'apprentissage et son achèvement. Et nous venons de voir que la grande industrie et l'usine ne profitent pas de ce déchet ! Il faut en conclure qu'il va à la rue et à ses métiers faciles.

Devant ces preuves que fournissent les enquêtes et les statistiques, on comprend aisément que, à la question de savoir si la disparition de l'apprentissage dans une profession amène la décadence de cette profession, il y ait eu, lors de l'enquête de 1902, presque unanimité pour répondre affirmativement.

La crise existe donc, constatée, déplorée, par de nombreuses organisations tant patronales qu'ouvrières : les quelques chiffres que nous venons de donner enlèvent toute hésitation à cet égard. Nous voudrions voir maintenant quelles en sont les conséquences, montrer combien elles sont funestes et établir qu'il est urgent d'y remédier.

1. Rapport du Comité de placement sur l'exercice 1899. *Bulletin de la Société de protection des apprentis*. 1900, p. 165.

§ 2. — *Conséquences de la crise ;
Nécessité d'y remédier.*

En 1907, un Congrès national mixte du bâtiment et des industries qui s'y rattachent (congrès organisé par le Parti du Travail, union des syndicats indépendants) donna naissance à une commission permanente mixte, qui établit un questionnaire dont les résultats servirent de base à la discussion d'un nouveau congrès tenu en 1909. Celui-ci, réuni en avril 1909 sous le nom de Congrès national et général du Commerce, de l'Industrie et du Travail, et placé sous la présidence d'honneur de M. Georges Picot constata, lui aussi, la crise de l'apprentissage et en indiqua nettement les conséquences.

La plupart des rapports qui y furent produits déclarent que l'apprentissage va toujours diminuant en qualité comme en quantité : il y a de moins en moins d'apprentis, et, quand il y en a, ils sont trop spécialisés. L'Union amicale des peintres en bâtiment peut même dire que les ouvriers ne savent plus le secret pour faire les teintes, et qu'ils oublient jusqu'au nom des couleurs. « Les uns sont spécialisés pour les plafonds, les autres pour autre chose. Mais aucun apprenti n'apprend les règles générales du métier, qui font le bon ouvrier (1). »

1. Noyelle, *la crise de l'apprentissage*, p. 46.

« Certains chefs d'atelier sont réduits à ne plus embaucher d'ouvriers français, parce qu'ils sont insuffisamment formés, et recrutent leur personnel parmi les Belges ou les Allemands. L'étranger, dit le rapport de la Fédération des Industriels et des Commerçants français, nous envoie de nombreux ouvriers instruits et capables, et nous sommes obligés à regret de les prendre, au détriment de nos nationaux, afin de ne pas rester inférieurs à la production étrangère (1). »

Il résulte de ces lignes que la décadence de l'apprentissage entraîne comme conséquences : la concurrence étrangère, la diminution de la valeur professionnelle de l'ouvrier (qui entraîne elle-même l'abaissement des salaires), la trop grande division du travail, l'excessive spécialisation de l'ouvrier, et l'emploi de la main-d'œuvre étrangère (qui amène le chômage). Ajoutons que cette décadence ouvre la porte à certains dangers d'ordre moral, et, en créant chez le travailleur, chez le jeune travailleur en particulier, un état d'esprit anti social, contribue largement aux progrès incessants de la criminalité.

Nous allons reprendre ces conséquences et voir comment elles découlent de la décadence de l'apprentissage.

1. Noyelle, p. 48.

A) *La concurrence étrangère.* — De l'ouvrier de la grande industrie, en l'état actuel des choses, on n'exige guère que les qualités de rapidité et de régularité qui font un bon manœuvre. Mais, de l'ouvrier du petit industriel et de ce petit industriel lui-même, on doit exiger plus. Le premier n'a à exécuter qu'une tâche impersonnelle, presque aussi mécanique que celle même de la machine qu'il dirige, et la perfection pour lui est de produire vite et bien un modèle toujours semblable. Le produit ainsi fabriqué par lui ne se différenciera pas du produit de son camarade d'atelier, et ressemblera beaucoup (quand il ne sera pas identique) à celui d'une manufacture rivale, voire étrangère. Tout autre est le travail du petit artisan ou de son ouvrier. C'est lui qui, aujourd'hui, défend seul les qualités traditionnelles du produit français : qualités d'élégance, d'art, de soin dans les détails, qualité surtout d'originalité (1). Sans doute, notre grande industrie vend et exporte avec succès, mais les qua-

1. Il est des pays, industriels avant tout, pour lesquels la question de l'apprentissage ne se pose pas avec la même netteté que pour la France : ces pays demandent surtout à leurs produits d'être solides, bon marché, abondants et pratiques ; telle l'Amérique. Il leur faut pour cela des ingénieurs qui créent des machines et des manœuvres qui les utilisent en accomplissant un travail éminemment impersonnel ; la machine fabrique, l'ouvrier la surveille. En France il en est tout autrement. Le produit français, au contraire, doit sa réputation au cachet personnel que lui donne l'ouvrier. Ce caractère personnel du travail français suppose un apprentissage sérieux.

lités qui font ce succès se retrouvent, et souvent à un degré supérieur, dans les produits étrangers : il y a concurrence, et nous ne voulons pas dire qu'il n'est pas intéressant de chercher une victoire dans cette voie. Mais le produit qui sort du petit atelier français est bien moins concurrencé, et, s'il ne jouit pas d'un absolu monopole, du moins il a sur ses rivaux une supériorité incontestable. Ce n'est pas dans la manufacture qu'il faut chercher le produit de luxe, qui est si français ; c'est dans le petit atelier. Celle-là fabrique par séries uniformes ; celui-ci ne fabrique pas du « déjà vu » et porte bien la marque personnelle d'un producteur souvent artiste.

C'est justement cette caractéristique du produit français que met en péril la diminution de l'apprentissage dans notre petite industrie. Le jour où il aura disparu marquera la décadence du commerce français.

Or, il y a évidemment un intérêt économique à conserver en France cette petite industrie. Mais il y a aussi, à ce faire, un intérêt social.

C'est qu'en effet, le régime du petit atelier, en multipliant les patrons, lutte, par le fait même de son existence, contre la prolétarianisation constante des masses de la théorie marxiste. Par contre le régime de la grande industrie la favorise : et, plus l'industrie sera grande, plus grand sera le nombre de ceux qui, vendant leur force-travail, viendront renforcer

le nombre des prolétaires. Le patron, quelque'intéressé qu'il soit au maintien des institutions politiques existantes, s'y trouve isolé. Le petit atelier est au contraire, un élément statibilisateur : les salariés qu'il emploie sont bien moins nombreux, et il crée une classe d'individus qui comprennent que leurs affaires ne peuvent être florissantes et se développer que dans l'ordre et le calme.

Ces deux raisons, économique et politique, militent donc en faveur du maintien et de l'extension de la petite industrie dont il faut souhaiter le développement. Mais elle ne se développera qu'autant que son recrutement pourra être assuré par des ouvriers capables et instruits de leur métier, c'est-à-dire par des ouvriers ayant fait un apprentissage sérieux.

Malheureusement, il n'en est pas ainsi ; loin de se développer, la petite industrie perd chaque jour du terrain : en effet, le petit patron prend de moins en moins d'apprentis, soit parce qu'il entend faire travailler ses ouvriers plus qu'ils ne le pourrait s'il employait des enfants, soit qu'il redoute d'introduire dans son atelier un apprenti dont l'indiscipline le gênera, soit pour toute autre cause. D'autre part, la seconde source où pourrait s'alimenter le petit atelier, disparaît à cause de la spécialisation aujourd'hui si universellement pratiquée : l'ouvrier en effet, très spécialisé et ignorant une bonne partie de l'intégralité de sa pro-

fession, est condamné à rester ouvrier sa vie durant : il ne peut s'établir à son compte, il ne peut devenir petit patron à son tour.

La crise de l'apprentissage, qui amène un tel résultat, prend à ce point de vue une importance capitale.

Et voilà pourquoi nous ne saurions approuver qu'on appliquât à l'apprentissage français ces paroles de M. Carrol Wright directeur du Bureau *of statistics of labor*, paroles qui peuvent peut-être se justifier quand on les applique au commerce américain. « Le système de l'apprentissage est en fait abandonné, et il est bon qu'il en soit ainsi. Dans ce système, le jeune homme était privé d'une partie du gain que représentait son travail, car il ne pouvait y avoir d'avancement pour lui, quelle que fût son habileté, jusqu'à ce qu'il devint à son tour ouvrier. Actuellement, le jeune homme avance à mesure que son adresse se développe et devient ouvrier dès que le permettent son expérience et ses connaissances » (1).

Une telle opinion suppose que la durée de l'apprentissage, durée fixée par le contrat, est toujours de beaucoup supérieure au temps nécessaire pour faire un ouvrier. La chose est peut-être juste pour les

1. Cité par Fouqué. *La crise de l'apprentissage et les progrès de l'enseignement technique* p. 2. Citation extraite de H. Brice. *Les institutions patronales, leur état actuel, leur avenir*. p. 132.

industries du pays où furent écrites ces lignes ; nous avons déjà vu en effet, combien rapide est l'enseignement d'une fraction de métier dans une manufacture. Mais, quand on abandonne la manufacture pour le petit atelier, on n'a nulle peine à comprendre que, là, il faut nécessairement un long apprentissage. Et c'est parce que le petit atelier occupe dans l'industrie française une place d'honneur et une place utile, tant au point de vue économique qu'au point de vue politique, qu'il faut le défendre et garantir sa vitalité dans l'avenir, en maintenant les qualités exceptionnelles de ses ouvriers, c'est-à-dire en y encourageant un apprentissage sérieux.

Malheureusement il s'agit aujourd'hui, pour tous ceux qu'inquiète la situation présente, non pas seulement d'encourager l'apprentissage, mais encore de lutter contre les causes morales et économiques de décadence, et surtout de combattre les effets des causes légales.

B) *Diminution de la valeur professionnelle de l'ouvrier. Abaissement des salaires. Chômage.* — La décadence de l'apprentissage, en effet, n'a pas seulement pour conséquence de compromettre la vitalité de l'industrie dans l'avenir : dès à présent, elle amène une diminution de la valeur professionnelle de l'ouvrier.

Et cette diminution a pour effet l'abaissement des

salaires. Telle est du moins l'opinion de nombreux syndicats (1). Il est vrai que la question est complexe. la crise de l'apprentissage peut très bien avoir eu tendance à faire baisser le taux des salaires, alors qu'une autre cause, d'ordre tout à fait différent, tendait à les relever. Le salaire ne dépend pas uniquement de l'instruction professionnelle de l'ouvrier. Néanmoins, même là où l'abaissement des salaires ne semble pas une conséquence directe de la décadence de l'apprentissage, sa restauration, de l'avis de tous, en amènerait le relèvement.

De cet abaissement des salaires, souffrent même les ouvriers instruits, qui trop peu nombreux, restent parfois noyés dans la masse des simples manœuvres.

En outre, sans aucun doute, la diminution de la

1. « L'enquête de la Commission permanente du Conseil supérieur du travail a fait connaître que, de l'avis des intéressés, syndicats de patrons, syndicats ouvriers, la disparition de l'apprentissage a eu pour conséquence une réduction des salaires. L'analyse détaillée précise et confirme par de nombreuses citations cette affirmation.

« Quand il n'y a pas eu, par suite du perfectionnement de l'outillage et du maintien de la productivité ancienne une dépression absolue du salaire, on signale toujours que la restauration de l'apprentissage, en donnant des ouvriers plus habiles, permettrait et entraînerait un relèvement du salaire. » (Charlier, *Les écoles d'apprentissage à Paris* p. 82.)

« Lors de l'enquête de la Commission permanente du Conseil du travail, seules les Chambres de commerce ont répondu que le salaire avait augmenté grâce aux progrès de l'outillage. » (Halary, *l'apprentissage et l'enseignement professionnel*, p. 62).

valeur professionnelle des ouvriers provoque le chômage : le patron sait qu'il peut, grâce à ses machines et à la division du travail qu'elles entraînent, employer utilement, du jour au lendemain, n'importe quel ouvrier, quel qu'ait été jusqu'alors son métier ; quand donc il se trouvera à une époque de morte-saison, quand il n'aura plus besoin pour telle ou telle raison que d'un personnel restreint, il n'hésitera pas à congédier les ouvriers qui ne lui sont plus utiles, quitte à pratiquer de nouveaux embauchages lorsque des commandes importantes se présenteront ; il n'a plus aucun intérêt à faire quelques sacrifices pour conserver un personnel dont il connaît les capacités, puisque ces capacités sont aujourd'hui telles que tout manœuvre les possède ; il peut embaucher et débaucher sans crainte, sûr qu'il est de retrouver une main-d'œuvre d'égale valeur. Cette facilité de renvoyer l'ouvrier en dehors des périodes de presse fait, à certains moments, de nombreux chômeurs, comme aussi l'abondance des offres de travail des ouvriers-manœuvres. A ces deux causes de chômage, vient enfin s'ajouter la concurrence que fait, en France même, à l'ouvrier français l'ouvrier étranger. Cette concurrence tient évidemment à bien des raisons ; les salaires, par exemple demandés par les étrangers sont fréquemment plus bas que ceux qu'exigent, à capacité égale, ouvriers et syndicats français ; l'ouvrier étranger qui vient tra-

vailler en France est presque toujours célibataire, et, n'ayant pas les mêmes charges de famille que l'ouvrier français qu'il concurrence, étant d'ailleurs habituellement d'une plus grande frugalité que lui, il se contente d'un salaire plus modeste. Par conséquent, partout où se rencontrent un ouvrier étranger et un ouvrier français de même métier et le connaissant également, c'est le second qui se trouvera en état d'infériorité. Il n'en serait pas de même s'il avait une valeur professionnelle plus solide que son concurrent : par suite, indirectement, la question de l'apprentissage est en jeu. Les ouvriers dont l'apprentissage a été complet et qui par conséquent, connaissent parfaitement leur métier, sont évidemment recherchés par les patrons plus que les autres, quelle que soit leur nationalité (1). Il y a donc un intérêt national à développer en France l'instruction professionnelle ; pour que ces ouvriers privilégiés ne soient pas des étrangers, il faut que les travailleurs français aient une valeur professionnelle supérieure à la leur ; cette valeur leur sera donnée par un apprentissage sérieux.

C. — *Création d'un état d'esprit anti-social. — Cri-*

1. « La plus grande maison d'édition parisienne fait faire tous ses travaux délicats à Leipzig, prétendant ne pas trouver en France les ouvriers nécessaires. (Alfassa. *La crise de l'apprentissage*. *Annales des Sciences politiques*. 1905, p. 429).

minalité. — *Dangers moraux.* — Le chômage, symptôme révélateur de l'insuffisance de l'apprentissage, est un véritable danger social : pour l'ouvrier, de l'oisiveté forcée, qui met en péril sa vie et celle des siens, à l'anarchie, il n'y a qu'un pas : il est vite franchi. Comment pourrait-il aimer et défendre une société qui ne peut lui permettre de se nourrir, de se loger, de vivre, alors qu'il lui offre son travail ? Le chômage engendre la révolution, et la révolution semble légitimer les délits contre les personnes et les biens. La criminalité résulte logiquement d'un chômage anormal.

Cet état d'esprit révolutionnaire n'existe pas seulement chez l'adulte ; d'année en année il progresse chez l'enfant : les statistiques sont unanimes à constater une croissance régulière de la criminalité chez les jeunes. L'on peut dire que, si cette criminalité a d'autres causes, elle se rattache aussi à la crise de l'apprentissage. Dans les grandes villes, bien des enfants restent, à l'âge de l'apprentissage, peu ou pas occupés, travaillent de loin en loin en qualité de manœuvres, se dégoûtent vite d'un travail non continu, prenant entre temps le goût de la rue et y apprenant une vie de paresse et d'immoralité (1). « La crise

1. Cet oubli de l'apprentissage dans les grandes villes, dit M. H. Joly (*La France criminelle*. Paris 1889. p. 48), multiplie le nombre des adolescents destinés à être tour à tour des arti-

de l'apprentissage, disait en 1908 M. Méline, a eu des conséquences morales et sociales de la plus haute gravité et qui constituent aujourd'hui un véritable danger public. On a maintenant le clef de ce redoublement de criminalité et de férocité... Il y a quelques années à peine, dans nos grandes villes, les crimes étaient rares, même à Paris. Aujourd'hui c'est chaque semaine, presque chaque jour, que les feuilles publiques enregistrent les innombrables attentats commis contre les propriétés et contre les personnes, des cambriolages d'une audace touchant à l'invraisemblance, des assassinats accompagnés de cruautés raffinées, d'actes de véritable sauvagerie. Chose horrible : on tue maintenant pour le plaisir de tuer, de voir couler le sang, et l'intérêt ne joue bien souvent qu'un rôle secondaire dans ces drames sinistres : le crime est devenu comme une sorte de monomanie et de volupté monstrueuse.

« Pendant longtemps, le public regardait, hébété,

sans des petits métiers faciles et intermittents, puis des camelots, puis des vagabonds, puis des souteneurs, puis des habitués de police correctionnelle. M. Joly rappelle ensuite la déclaration faite en 1884 par le préfet de police : « Il nous a été donné de constater combien les enfants arrivent jeunes sur la voie publique. Les garçons travaillent peu et vivent de l'argent que gagnent les filles. Je ne saurais trop signaler ce fait nouveau de l'abaissement de l'âge des prostituées et des souteneurs. » (Cité par Cagninacci, *loc. cit.*, p. 97).

ce spectacle effrayant, et il ne comprenait pas. Aujourd'hui, il comprend et ses yeux se sont ouverts à l'évidence ; à force de lire dans les journaux que ces actes de férocité étaient, neuf fois sur dix, perpétrés par des jeunes gens, on pourrait presque dire des enfants, de seize à vingt ans, il s'est pris à réfléchir et il a commencé à deviner la cause profonde de cette plaie effroyable. Une courte enquête sur les origines de ces enfants, des apaches, comme on les appelle, l'a mis bien vite sur la trace de la vérité.

« Ce sont, pour la plupart, des fils d'ouvriers abandonnés par leurs familles. Sans doute, les parents ne s'étaient jamais beaucoup occupés de leur éducation morale ; mais ils leur donnaient au moins l'exemple du travail et d'une vie honnête. Quand l'enfant était sorti de l'école, on le mettait à l'atelier, où il restait comme apprenti, sous l'œil du père ou d'un camarade du père : il atteignait ainsi l'âge d'homme et devenait à son tour un brave ouvrier, un bon père de famille. Les temps sont bien changés : aujourd'hui, quand l'enfant sort de l'école et rentre dans sa famille, celle-ci ne sait plus que faire de lui, parce qu'il n'y a pas de place pour lui, ni à l'atelier, ni à l'usine » (1).

Le sombre tableau ainsi fait par M. Méline est mal-

1. Cité par Bertaux, *la Crise de l'apprentissage en France*, p. 228-229.

heureusement confirmé par les statistiques ; en voici un exemple : en 1904, les délits commis par les mineurs de seize à vingt ans se sont élevés au chiffre formidable de 30.005. En 1831, on n'en trouve que 7.998. Quelle progression !

Et il n'est pas exagéré de dire que, surtout en ces dernières années, la crise de l'apprentissage n'est pas étrangère à un tel état de choses. En effet, parmi les 11.535 mineurs de seize ans inculpés en 1909, il y avait 2.772 orphelins : 671 de père et mère, 1.182 de père seulement, et 919 de mère seulement, ce qui porte à près du quart le nombre de ceux à qui il a manqué une direction paternelle ou maternelle. Or, si l'on veut bien se rappeler ce qu'était l'apprentissage ancien et le rôle vraiment familial qu'y jouait le patron à l'égard de l'enfant qu'il engageait, il faut avouer que la direction qui a manqué à ces orphelins, ils l'auraient trouvée jadis chez ce père adoptif qu'était, en quelque sorte, le maître.

Mais, sans parler des ravages que fait chez l'adolescent l'absence de travail il faut constater que l'enfant, qui à l'apprentissage préfère la position plus rémunératrice de jeune ouvrier, court, malgré qu'il travaille, de sérieux dangers. Ces dangers, il les eût évités sans doute dans l'atelier plus familial où se forment réellement les bons apprentis. Tout d'abord, l'usine, où il sera jeune manœuvre, le spécialisera :

le même travail, sans cesse exécuté, l'ennuiera d'autant plus que la tâche à lui confiée sera plus rudimentaire en raison de son peu d'expérience; peu à peu, il perdra donc le goût du travail. La monotonie de ce qu'il fait l'engourdira et son intelligence s'étiolera; il se laissera vivre et bornera son ambition, s'il est consciencieux, à exécuter convenablement sa tâche: il perdra le goût de l'étude; il ne faudra pas espérer qu'il cherche à compléter une instruction professionnelle qui se borne au fragment de métier qui lui est dévolu. De plus, il se trouvera en contact permanent, tant à l'entrée et à la sortie de l'usine que pendant le travail même, avec de très nombreux ouvriers, plus âgés que lui, lui en imposant par ce fait qu'ils sont hommes et qu'il est jeune, qu'ils sont forts et qu'il est faible. De ce contact, que peut-il résulter, sinon que l'enfant tentera de les imiter en tout, même et surtout en leurs vices? Qu'il est loin de cette atmosphère d'intimité dont la loi de 1851 veut si justement entourer l'apprenti, quand elle prescrit au patron de se conduire partout et toujours en « bon père de famille » !

Et, puisque nous parlons de l'apprentissage considéré au point de vue moral, nous voyons une seconde manifestation de son utilité en constatant qu'il concourt à consolider la famille qu'affaiblit la qualité de jeune ouvrier acquise par l'enfant.

En effet, l'enfant qui, au sortir de l'école, entre en apprentissage, reçoit souvent une légère gratification, mais cette gratification n'est jamais aussi élevée que le salaire reçu par celui qui, sans apprentissage, passe directement de l'école à l'usine. Sans doute, ce salaire ne sera pas généralement tout de suite égal à un salaire d'adulte, car, si les patrons recherchent la main-d'œuvre enfantine, c'est précisément parce qu'elle constitue pour eux une économie. Mais, de toutes façons, ce salaire sera beaucoup plus rémunérateur que l'indemnité accordée à un apprenti. Il en découle une conséquence morale bien fâcheuse : le jeune ouvrier sait qu'il peut assez rapidement se suffire à lui-même ; il sait qu'il n'a plus besoin de ses parents pour vivre. L'absence d'apprentissage dissocie la famille : le jeune homme va vivre de son côté, à un âge où, plus que jamais, il aurait besoin des conseils de ses parents.

L'apprentissage, à divers points de vue, apparaît donc comme singulièrement moralisateur. C'est une raison de plus pour en désirer le relèvement (1).

1. Signalons encore une conséquence un peu inattendue de la crise de l'apprentissage : l'application des lois sociales réagissant sur l'apprentissage, a eu, dans certains endroits, ce résultat de faire employer, pour remplacer les enfants congédiés, des vieillards et des infirmes. C'est là une manière d'utiliser une main-d'œuvre bon marché sans être soumis aux lois de réduction de la durée du travail (V. Noyelle, *la Crise de l'apprentissage*, p. 84).

Il n'est donc pas exagéré de dire que la crise de l'apprentissage est un danger national et un danger social : danger national, parce que l'industrie française ne saurait s'accommoder d'ouvriers sans instruction professionnelle sérieuse, parce que cette insuffisance d'instruction professionnelle ouvre la porte à la concurrence étrangère, et ce, au grand détriment des ouvriers français contraints au chômage ; parce qu'enfin, c'est l'abaissement des salaires en France qui en résulte : danger social, parce que ce chômage et cet abaissement des salaires font, des ouvriers qui en sont les victimes, des mécontents semant la discorde et la haine dans tous les ateliers où ils travaillent, et les mènent rapidement au désir de renverser une société dont l'indifférence ne fait rien pour eux, c'est-à-dire à la révolution et à l'anarchie ; parce que les enfants, au sortir de l'école, ne trouvent plus l'atelier ouvert devant eux et sont poussés au crime par l'oisiveté et les tentations de la rue.

De ces constatations découle la nécessité de remédier à la crise de l'apprentissage ; cela est d'une telle évidence qu'il est inutile d'insister sur ce point. Un pays ne peut braver impunément de tels dangers et assister sans rien tenter à une décadence qui commence par l'apprentissage pour finir par l'industrie même. L'opinion publique s'est émue de cet état de choses, et, avec elle, ceux qui en sont l'émanation, ceux qui,

à ses yeux, représentent l'État. Nous allons examiner maintenant les remèdes que l'État, certaines collectivités et certaines initiatives privées ont préconisés ou mis en œuvre pour conjurer la crise de l'apprentissage.

CHAPITRE II

REMEDES DÉJÀ APPORTÉS A LA CRISE DE L'APPRENTISSAGE

De tout ce qui précède, on peut conclure que l'existence d'un apprentissage sérieux est d'un intérêt vital pour l'industrie française, que, si la disparition de cet apprentissage n'est pas encore chose faite, elle est à la veille de s'accomplir, et que, par conséquent, il est urgent de remédier à une situation qui commence dès maintenant à devenir inquiétante et dont les conséquences se feront de plus en plus sentir.

Nous avons déjà étudié assez longuement une mesure qui, dans la pensée de ses promoteurs, était destinée à donner à l'apprentissage une impulsion nouvelle : cette mesure, d'ordre législatif, la loi du 22 février 1851, n'a pas rempli le but qu'on lui assignait et n'a certes pas enrayé la décadence. Nous avons vu encore, que, tout en laissant cette loi à la base du statut de l'apprentissage, le législateur avait

indirectement modifié le régime auquel sont soumis les apprentis par des lois postérieures, qui s'appliquaient à eux, non plus en tant qu'apprentis, mais en tant que jeunes travailleurs, ou même en tant que travailleurs en général. Or, ces lois, comme la précédente, en poursuivant leur but très légitime de protection ouvrière, ont eu ce résultat de nuire aux futurs ouvriers que sont les apprentis.

L'intervention législative donc, qu'elle concerne directement l'apprentissage ou qu'elle réagisse indirectement sur lui par la réglementation du travail, n'a pas jusqu'à présent réussi. Dès lors, il semble qu'on puisse se poser la question de savoir si ce n'est pas dans une voie toute différente qu'il faut chercher la rénovation de l'apprentissage : nous voulons dire dans la voie de l'instruction professionnelle donnée non plus à l'apprenti mais à l'élève.

Il semble tout d'abord que, dans ce système, il faille laisser de côté l'apprentissage à l'atelier : nous avons déjà eu l'occasion de dire tout l'intérêt dont est digne ce genre d'apprentissage, pratiqué aujourd'hui dans la seule petite industrie, et nous avons signalé que c'est de là seulement que sort le produit caractéristique de la fabrication française ; nous n'y revenons pas. Bornons-nous à constater que l'évolution industrielle qui tue les petites entreprises au profit des grandes, les garanties insuffisantes données tant

au petit patron qu'à l'enfant qu'il emploie, la répercussion de certaines lois, bien d'autres causes encore, ont beaucoup diminué l'importance de l'apprentissage dans le petit atelier. C'est un fait — on peut le déplorer, mais il faut bien le reconnaître — que la majeure partie des jeunes travailleurs est employée dans les usines et les manufactures. Or nous avons vu que ces grandes entreprises ne sont pas, par essence, capables de donner aux enfants un apprentissage réel ; elles ne le peuvent pas, parce qu'elles ne veulent pas immobiliser dans des travaux stériles une main-d'œuvre que la spécialisation et l'extrême division du travail peuvent rendre immédiatement productive ; et puis les enfants et leurs familles tiennent trop à un gain immédiat.

En résumé, l'on peut dire que, d'une part, l'apprentissage ne peut exister que dans le petit atelier, et que, d'autre part, celui-ci ne peut plus le donner, faute d'apprentis.

On a donc pensé qu'il serait bon de faire faire cet apprentissage à l'enfant avant que la porte de l'usine se soit fermée sur lui, c'est-à-dire soit à l'école même, soit dans des écoles spéciales dans lesquelles il entretrait dès qu'il aurait obtenu son certificat d'études. Enfin, on a songé à créer des cours professionnels destinés à compléter l'apprentissage de l'enfant qui ne pourrait profiter de ces écoles spéciales.

Mais ces cours et ces écoles ne sont le monopole de personne, et l'on a vu s'appliquer à leur création et à leur développement chacun des rouages de la Société : initiative privée individuelle ou collective, initiative des municipalités, initiative enfin de l'Etat. Evidemment, il est bon que, pour un tel but, on ne rebute qui que ce soit et que toutes les bonnes volontés travaillent d'accord à remédier à la crise de l'apprentissage. Mais il est bien permis de rechercher si toutes ces initiatives ont fait œuvre utile et quelle est celle dont les résultats furent le plus probants. C'est en effet celle-ci qui, surtout, sera digne d'encouragements et qui, peu à peu, devra sinon se substituer aux autres, du moins prendre dans l'enseignement professionnel la place la plus importante.

L'initiative privée se présente sous deux formes : elle peut être l'œuvre d'une individualité quelconque, d'un patron ou d'une maison de commerce par exemple ; elle peut aussi être l'œuvre de collectivités, de groupements soit professionnels soit confessionnels : syndicats, unions, œuvres religieuses. Mais l'initiative privée se heurte toujours à une sérieuse difficulté : les questions budgétaires qui se greffent sur toute organisation de l'enseignement professionnel font que le résultat n'est pas toujours en rapport avec l'effort donné et n'atteint pas le but poursuivi.

Le même inconvénient ne se présente pas quand

il s'agit du budget, toujours extensible, de l'État : on a donc songé à lui pour l'organisation de l'enseignement technique, et l'on y a songé d'autant plus facilement que certains le considèrent comme un personnage tutélaire de qui doivent venir toutes les réformes et toutes les améliorations. Mais cette conception touche à la question générale de l'organisation du travail par l'État, et nous aurons à voir si son intervention peut se justifier, si elle est utile et dans quelle mesure, puis comment, jusqu'à présent, elle s'est produite, enfin si les résultats obtenus par elle permettent de concevoir ou de souhaiter la généralisation de ce système pour remédier à la décadence de l'apprentissage tel qu'il fut toujours pratiqué.

Mais si l'efficacité de cette mesure est insuffisante, si l'État semble incapable de conjurer à lui seul la crise de l'apprentissage, nous pourrions nous demander si son intervention, au lieu de se produire directement, ne devrait pas se manifester plutôt sous la forme d'une aide éclairée aux œuvres d'initiative privée. Celles-ci, plus souples — nous aurons à revenir sur ce sujet — s'adaptent mieux peut-être aux nécessités du progrès, aux transformations incessantes des méthodes commerciales, et suivent de plus près les modifications que subissent la technique et la pratique industrielles. Dès lors, il nous faudra examiner

si l'Etat ne serait pas bien inspiré en favorisant des entreprises individuelles (1).

Mais, avant de conclure et avant de développer la solution qui, à nos yeux, serait la meilleure, examinons d'abord ce qui, jusqu'à ce jour, a été fait pour remédier à la décroissance de l'apprentissage. Nous verrons ensuite quelle forme pourrait prendre l'intervention de l'État : loi nouvelle sur l'apprentissage (et nous expliquerons pourquoi nous rejetons ce procédé), création d'écoles dépendant directement de lui-même, aide indirecte enfin aux œuvres créées par l'initiative privée.

SECTION I

LE TRAVAIL MANUEL A L'ÉCOLE PRIMAIRE

§ 1. — *Le travail manuel* *à l'école primaire élémentaire*

L'enfant, à douze ou treize ans, change radicalement de condition : d'écolier il devient travailleur ; son instruction générale, pour insuffisante qu'elle

1. Nous examinerons aussi l'initiative semi-privée semi-officielle des municipalités : privée, en ce que l'Etat n'intervient pas dans les mesures prises ; officielle, en ce que ces mesures sont prises par un des rouages politiques de la Société. Nous verrons que cette initiative se traduit soit par des cours, soit par la création d'écoles techniques municipales.

soit, est terminée ; ce n'est plus l'intelligence seule que son travail mettra en œuvre, c'est aussi et surtout ses capacités physiques. A ce changement brutal, l'enfant est-il préparé ? La loi nous répond affirmativement, nous allons le voir ; mais peut-on dire que l'écolier est tout près de l'apprenti, que l'école est presque un apprentissage ? La réponse ne peut être que négative.

L'idée de donner à l'écolier les premiers éléments d'une instruction professionnelle n'est pas neuve. La première manifestation qui en soit signalée remonte à 1725, date à laquelle un instituteur essaya d'enseigner le travail manuel dans une école du Dauphiné ; établi plus tard en Bretagne, ce même instituteur préconisa la généralisation de son système en adressant un mémoire aux États de cette province (1).

En 1792, cette idée fut reprise par un membre de la municipalité de Paris, Léonard Bourdon, qui proposa à cette assemblée de décider que « dans les douze écoles primaires situées dans les différentes extrémités de la ville, il serait établi des ateliers de divers ouvrages propres à occuper utilement les enfants et à éveiller leur industrie ».

Puis, en 1793, Lakanal présenta à la Convention un projet de décret tendant à rendre obligatoire le travail manuel dans les écoles.

1. Fouqué, *la Crise de l'apprentissage*, etc., p. 134.

Mais ces initiatives n'eurent aucune suite, et il faut attendre 1873 pour en voir une nouvelle application. Elle se fit à l'école primaire de la rue Tournefort ; et les résultats en furent excellents, à cause sans doute de la valeur exceptionnelle de l'instituteur qui tenta cet essai. On rêva d'adjoindre un atelier à chaque école, et l'on espéra que les enfants qui en sortiraient pourraient entrer dans les ateliers de l'industrie privée à titre de « novices-ouvriers », leur seule infériorité sur les ouvriers adultes consistant dans leur faiblesse physique.

Mais, « les tentatives de généralisation de cette institution n'aboutirent que rarement. L'on dû bientôt se convaincre que le travail manuel à l'école primaire ne saurait, dans la généralité des cas, remplacer l'apprentissage, et qu'un enfant de treize ans, si exercé qu'il soit par son instituteur aux travaux de la main, ne pourrait jamais être immédiatement employé en qualité d'ouvrier (1) ».

Néanmoins, la loi du 28 mars 1882 inscrit, dans la nomenclature des matières qui doivent être enseignées par les écoles primaires, les « travaux manuels et l'usage des outils des principaux métiers » et, spécialement « pour les filles, les travaux à l'aiguille » (art. 1^{er}).

Il est vrai qu'il ne peut s'agir là que de notions

1. Berteaux, *la Crise de l'apprentissage en France*, p. 244.

élémentaires : en effet, le programme d'études que fixe cette loi est d'une universalité quelque peu déconcertante ; on y trouve jusqu'à des notions usuelles de droit et d'économie politique ! N'oublions pas qu'il s'agit ici d'enfants, qui tous ont moins de treize ans, et qui risquent fort ou de ne rien comprendre à des matières aussi complexes ou de s'imaginer les bien connaître, qui risquent, en d'autres termes, ou de perdre leur temps, ou de tenir pour vraies leurs erreurs.

Mais, si certains points de ce programme d'études qu'est l'article premier de la loi de 1882 ne semblent pas exempts de reproches, ces reproches ne sauraient, à notre avis, s'étendre à l'obligation du travail manuel. Bien au contraire, c'est une excellente chose que d'initier l'enfant au genre de vie qui l'attend à la sortie de l'école et de lui faire délaissé de temps en temps le point de vue purement spéculatif des matières qu'il étudie pour lui montrer qu'elles sont aussi utiles dans leurs applications pratiques. Il est évident que, si l'économie politique n'est d'aucun intérêt pour les enfants à qui on l'enseigne, parce qu'on ne leur en peut donner que des éléments très insuffisants, les sciences mathématiques trouveront leur application dans certains travaux manuels, par exemple le travail du bois qu'il s'agira de tailler, de mesurer, d'ajuster, toutes opérations qui nécessitent des calculs.

Voilà donc un premier intérêt évident du travail manuel à l'école primaire. Il en est un second qui se rattache plus directement à notre sujet : montrer aux enfants qu'il existe un autre genre de travail que le travail intellectuel, c'est obtenir un résultat déjà appréciable ; mais faire que ce nouveau mode de travail leur semble attrayant, c'est mieux encore. Or, presque toujours, il en va ainsi. Le travail manuel à l'école primaire occupe dans l'esprit de l'enfant une place à part : ce n'est plus la classe, c'est presque la récréation. Ce genre d'exercice a donc le grand avantage de donner à l'écolier le goût du travail qui plus tard le fera vivre. C'est là un résultat plus intéressant encore que le premier, et il faut y applaudir. Mais il faut aussi se garder du croire qu'il y a là un véritable apprentissage.

Ce serait d'ailleurs aller contre l'avis même du législateur de 1882. « Nous ne voulons pas, disait M. Paul Bert, alors Ministre de l'Instruction publique, donner un caractère professionnel à l'école primaire, dont la mission n'est pas de former soit des serruriers, soit des marchands ; mais nous entendons que l'enseignement des sciences ne se borne pas à la théorie pure, et que l'on ait constamment en vue l'application pratique aux différentes industries existantes (1) ». Le principe de la loi qui introduisit le

1. Cité par Berteaux, *loc. cit.*, p. 245.

travail manuel à l'école est donc que ce travail est, non pas un apprentissage, mais une simple application de la théorie à la pratique. et qu'il doit, en quelque sorte, servir à objectiver l'enseignement scientifique.

Ce point de vue a d'ailleurs été intégralement admis par les intéressés eux-mêmes : un congrès de l'Enseignement primaire déclarait, en effet, en 1889, que « l'enseignement industriel est incompatible avec l'objet et le programme des écoles primaires et des écoles normales . »

Aussi, malgré que l'enseignement doive, aux termes des circulaires du 22 juillet 1882 et du 20 octobre 1885, porter sur « les éléments des sciences physiques et naturelles, leur application à l'agriculture, à l'hygiène, *aux arts industriels, aux travaux manuels, à l'usage des outils des principaux métiers* pour les garçons ; et pour les filles, les travaux à l'aiguille ; » malgré qu'un décret du 18 janvier 1887 déclare, dans son article 19, que « pour les garçons aussi bien que pour les filles (dans les écoles primaires élémentaires) deux ou trois heures par semaine seront consacrées aux travaux manuels », malgré ces dispositions, disons-nous, le travail manuel reste chose assez négligée.

Demander deux ou trois heures par semaine n'avait rien d'exagéré ; or, ces deux ou trois heures ne sont même pas accordées partout. « Dans son rapport

annuel adressé au Conseil général pour la session d'avril 1905, le préfet d'un de nos départements du Centre, département cependant industriel et commerçant, parlant au nom de l'inspecteur disait : « Si le travail manuel est régulièrement organisé dans les écoles de filles (1) où il donne des résultats satisfaisants, dans les écoles de garçons il n'existe pour ainsi dire pas : c'est regrettable, car il pourrait très utilement compléter le dessin et la géométrie, sans cesser de produire des résultats qui lui sont propres. On se fait difficilement une idée de la gaucherie des élèves de nos écoles primaires (2). »

A Paris même, où il semble que l'organisation de l'enseignement manuel doive être assez facile dans les écoles primaires, le tiers de ces établissements ne comporte pas d'ateliers (3). En 1911, sur les 200 écoles

1. Une loi du 5 juillet 1903 porte que « l'enseignement professionnel de la dentelle à la main sera organisé dans les écoles primaires de filles des départements où la fabrication est en usage, et dans les écoles normales d'institutrices de ces mêmes départements (art. 1^{er}). » C'est là une excellente mesure, qui ne peut que donner de la vitalité à une industrie régionale, mesure qui nous semble infiniment préférable à celle qui consiste à donner aux enfants des notions fatalement insuffisantes sur « les usages des outils des principaux métiers » (loi du 28 mars 1882).

2. Paquier, *L'enseignement professionnel en France*, p. 107-108 (Cité par Berteaux, *loc. cit.*, p. 245).

3. Signalons en passant la solution originale (mais qui semble bien illégale) donnée au problème par un instituteur de la Gironde ne disposant pas d'atelier et désireux de ne pas

primaires de garçons existant alors, 65 n'avaient pas d'atelier du tout ; dans les 135 autres, il en existait, mais 46 seulement permettaient de travailler le bois et le fer, alors que 89 se contentaient du travail du bois (1).

Pour être complet, il faut ajouter qu'il existe dans 11 écoles primaires élémentaires de Paris, des cours complémentaires d'enseignement professionnel, relatifs, eux aussi, au travail du bois et du fer.

Tels sont les faits.

Mais, dire que l'école primaire n'est pas destinée à donner l'apprentissage (et c'est, en fait, le principe adopté par le législateur de 1882) ne veut pas dire que l'école primaire ne pourrait pas jouer ce rôle d'éducatrice professionnelle. En d'autres termes, il a été entendu que l'apprentissage ne se ferait pas à l'école, mais ne pourrait-on pas concevoir qu'il s'y fit ? Personnellement, nous ne le croyons pas : l'enfant, tant qu'il fréquente l'école, est trop jeune et sa légèreté d'esprit est trop grande pour qu'on puisse utilement

priver ses élèves du bénéfice de l'enseignement du travail manuel : à partir de onze ans, les enfants sont envoyés chaque jeudi chez des patrons qui leur donnent gratuitement une première initiation de leur métier. C'est transporter l'école à l'atelier, et non adjoindre l'atelier à l'école. Ce cas curieux est rapporté par M. Lucet, p. 134.

1. D'après la liste donnée par Vuibert, *Annuaire de la Jeunesse*, 1911.

lui enseigner les métiers quelque peu délicats ; cet enseignement ne pourrait porter par conséquent que sur la pratique de certaines professions faciles, qui dès lors, regorgeraient de jeunes ouvriers, alors que les autres en manqueraient complètement. Car l'enfant qui quitterait l'école avec un métier dans les mains, n'aurait certainement pas le désir de recommencer, à l'atelier cette fois-ci, un apprentissage d'un ordre tout différent. Et, pour celui qui s'y déciderait, les années qu'il aurait passées en étudiant à l'école le métier auquel il a renoncé, seraient presque du temps perdu.

De plus pour quiconque connaît les résultats de l'instruction primaire, il est évident que les programmes sont bien trop chargés. Il faut avoir le courage de constater que l'enfant, dès qu'il n'est pas un peu encouragé, surveillé ou aidé par sa famille, quitte les bancs de l'école avec de très vagues notions sur bien des choses dont aucune n'est réellement sue. Les programmes en question contiennent beaucoup de matières d'intérêt secondaire, qui nuisent à l'enseignement de celles dont l'importance est capitale. Comment dès lors faire entrer dans ces programmes déjà démesurés un enseignement professionnel ?

Et puis, rappelons-nous qu'autrefois, au temps où l'apprentissage corporatif était à son apogée, il n'était pas rare de rencontrer des apprentis presque adultes.

Sans doute, depuis, les temps ont marché, les conditions du travail ont changé, une évolution économique s'est produite, et il n'est plus possible d'envisager le rétablissement de cet apprentissage vraiment trop tardif. Mais le besoin de le rajeunir encore ne se fait pas du tout sentir : cela ne pourrait se faire qu'au détriment du métier que de trop jeunes apprentis ne connaîtraient jamais convenablement, et au détriment des enfants eux-mêmes, dont les forces physiques ne seraient pas à la hauteur de la tâche qui serait exigée d'elles.

D'ailleurs une raison péremptoire vient encore militer contre l'apprentissage à l'école : nous voulons parler des frais énormes que nécessiteraient la création et l'entretien de tous ces ateliers : matières premières (gâchées d'autant plus vite que ces élèves-apprentis trop jeunes seraient plus malhabiles), outils, indemnités à donner au corps enseignant, etc., voilà une source de dépenses plus importantes qu'on ne saurait le croire.

Enfin une autre difficulté ne serait-elle pas de trouver le personnel chargé de cette instruction technique ? Si l'école devait donner un apprentissage complet, ce ne serait plus deux ou trois heures par semaine qu'il faudrait consacrer au travail manuel, mais au moins deux ou trois heures par jour. Quels sont les ouvriers, quels sont les patrons

qui accepteront de donner cette collaboration quotidienne à l'école ? On les imagine difficilement interrompant leur journée de travail à l'atelier, abandonnant à heure fixe leur tâche personnelle pour aller professer. Ou bien alors, il faudrait qu'une indemnité bien forte leur fût allouée, pour qu'ils consentissent à adopter cette méthode de travail qui les empêcherait de satisfaire leur clientèle privée. Et encore est-il présumable que ce ne seraient pas les meilleurs et les plus capables d'entre eux qui accepteraient de faire ce sacrifice. Il est vrai qu'on pourrait recourir, pour assurer ce service, à des ouvriers âgés, retirés de l'exercice de leur métier. Mais nous verrons plus loin à propos des écoles spéciales d'apprentissage (écoles qui s'ouvrent aux enfants déjà munis du certificat d'études primaires), que faire appel pour professer à des gens qui se retirent ou se sont retirés de l'exercice actif de leur profession, a de gros inconvénients : ils enseignent le métier tel qu'il était jadis, alors qu'il faudrait l'enseigner dans son état actuel et le suivre sans cesse dans l'évolution qu'il subit presque tous les jours.

De tout ce qui précède, nous pouvons conclure non seulement que l'école primaire ne forme pas des apprentis, mais encore qu'il n'est pas possible qu'elle en forme jamais.

Hâtons-nous d'ajouter que néanmoins, à notre

avis, elle peut rendre les plus grands services à cet apprentissage qu'elle ne saurait donner ; elle peut en effet — elle doit, dirons-nous — le préparer. Comment fera-t-elle cette préparation ? En se conformant simplement à la lettre de la loi de 1882 ; en enseignant aux écoliers l'usage des outils des principaux métiers. L'enfant qui aura l'habitude de les manier sera moins désorienté quand un patron ou un ouvrier les lui mettra entre les mains, même en vue d'un travail qu'il n'aura pas exécuté à l'école.

Il est vrai que nous retrouverons ici les mêmes difficultés, quoique légèrement amoindries, que nous avons rencontrées en envisageant la possibilité de former à l'école de vrais apprentis : difficultés budgétaires (mais, si les mêmes ateliers seraient nécessaires, les frais de matières premières seraient sans doute diminués), difficulté de recrutement du corps enseignant (mais il serait inutile de s'assurer la collaboration d'ouvriers d'élite), légèreté d'esprit des élèves (mais l'effort qu'on exigerait d'eux serait minime).

Malgré ces difficultés, nous croyons que l'école primaire élémentaire peut jouer un rôle éminemment utile dans la préparation à l'apprentissage — dans la préparation seulement — ; mieux encore, nous estimons que, pour elle, c'est là un devoir.

§ 2. *Le travail manuel à l'école primaire supérieure*

Avec les écoles primaires supérieures (1), la question n'est plus tout à fait la même. Certains des obstacles qui empêchent de faire de l'élève un apprenti, vont disparaître : en effet, l'enfant qui entre dans ces écoles est, au point de vue physique et moral, dans la même situation que l'enfant qui, au sortir de l'école primaire élémentaire, se décide immédiatement à entrer en apprentissage : même âge, mêmes capacités intellectuelles, même mentalité. Puisqu'il est admis qu'à douze ou treize ans, l'enfant peut commencer d'apprendre un métier, peu importe que ce soit à l'atelier ou à l'école.

Tombe aussi l'objection résultant des frais que pourrait entraîner l'adjonction d'un atelier à chaque école : les écoles supérieures sont relativement peu nombreuses, et, s'il était démontré que l'apprentissage pût utilement être donné par elles, le sacrifice

1. La création en fut proposée dès le 18 brumaire an VII, au Conseil des Cinq Cents, par un rapport du député Roger Martin, sous le nom « d'écoles primaires renforcées ». Elles existent depuis la loi du 2 janvier 1833 sur l'enseignement primaire, mais ne se sont développées que depuis 1878. Elles ont un double but : donner l'instruction primaire approfondie, et donner des notions professionnelles permettant aux élèves de mieux choisir la profession répondant à leurs aptitudes.

pécuniaire nécessité par l'application de ce principe ne serait pas tel qu'on dût longtemps hésiter à le faire. De même, la difficulté de recruter le personnel enseignant, si elle subsiste, est moindre, les écoles en question étant peu nombreuses.

Enfin, le but de l'école supérieure n'est plus tout à fait le même que celui de l'école primaire élémentaire. De celle-ci nous avons dit que ce qu'on exige avant tout, c'est une éducation intellectuelle générale. A l'école supérieure, on demande autre chose en plus de cette culture générale : on lui demande de donner aux enfants qu'on lui confie un enseignement un peu spécialisé.

Le but de ce genre d'écoles a été admirablement défini en 1893 par M. Charles Dupuy, Ministre de l'Instruction publique, dans une circulaire adressée aux recteurs et relative à un décret et à un arrêté du 21 janvier 1893 (1). « Quelle population scolaire, disait-il, reçoivent nos écoles primaires supérieures ? Ce ne sont pas des jeunes gens destinés aux carrières libérales, disposant d'un temps indéfini et venant nous demander une haute culture intellectuelle. Ce sont des enfants des classes laborieuses qui auront besoin de bonne heure de se suffire par le

1. Décret et arrêté réorganisant les écoles primaires supérieures.

travail, et le plus souvent par le travail manuel... Leur ambition, leur destinée probable, c'est de remplir un de ces nombreux emplois d'ordre moyen que l'agriculture, le commerce, l'industrie offrent aux travailleurs avec la perspective d'une position de plus en plus aisée, mais toujours modeste.

» S'il en est ainsi, l'école primaire supérieure ne peut qu'orienter ses élèves, du premier jour au dernier, vers les nécessités de la vie pratique qui les attend ; elle ne détournera pas un instant leur esprit de la poursuite d'une profession . . Tout en leur rappelant que la démocratie a levé les barrières qui autrefois emprisonnaient étroitement l'individu, elle cherchera plutôt à leur faire aimer et honorer leur carrière qu'à les faire rêver au moyen d'en sortir... L'enseignement primaire supérieur se reconnaît du premier coup à son caractère franchement pratique et utilitaire : en ce sens général, il est professionnel.

» Mais il n'en reste pas moins un enseignement véritable : il ne se confond pas avec l'apprentissage. C'est une école, ce n'est pas un atelier ; il s'y trouve des élèves, et non des apprentis. Nous y continuerons l'œuvre d'éducation commencée à l'école primaire. Même pour l'ouvrier (ne faudrait-il pas dire surtout pour l'ouvrier ?) ce n'est pas un luxe déplacé que cette culture de l'esprit qui forme le jugement... Aussi, nos écoles primaires supérieures ont-elles ce

double objet, qui, dès le début, leur a été assigné : elle associe d'une manière intime un complément d'instruction générale avec un commencement d'instruction professionnelle » (1).

Pour répondre à ce double objet, on a prévu, dès 1893, à côté des sections d'enseignement général, des sections agricoles, industrielles et commerciales. Mais il fallut encore bien des années pour que ces dernières puissent fonctionner sérieusement, faute de crédits suffisants. Aujourd'hui, la lacune est comblée ; des modifications ont été apportées à l'organisation des écoles primaires supérieures, et les décret et arrêté du 26 juillet 1909 ont institué partout les sections d'enseignement professionnel, comportant à la fois des exercices pratiques et des cours théoriques. Le but en est resté le même : « Nous n'avons pas l'ambition, écrivait M. Gasquet, directeur de l'Enseignement Primaire, dans l'exposé des motifs du décret du 26 juillet 1909, de former des apprentis, des spécialistes aptes à être utilisés immédiatement dans le commerce et l'industrie. Nos écoles doivent apprendre aux enfants à se connaître eux mêmes, leur donner le goût du travail manuel, leur apprendre à se rendre familiers les outils indispensables à toute profession (2). »

1. Cité par H. Vuibert, *Annuaire de la jeunesse*, 1900. p. 47-48.

2. *Ibid.* 1911. p. 53.

L'enseignement des écoles primaires supérieures comprend au moins deux années. Dans beaucoup d'entre elles, il en comprend trois ou quatre. Il est, dans chaque année, divisé par sections (générale, industrielle, commerciale, quelquefois agricole), qui, toutes, ne supposent pas un égal travail manuel.

A Paris, pour les garçons (écoles Turgot, Lavoisier, Colbert, Arago, J. B. Say) le travail manuel est représenté par le travail du bois et du fer (1), auquel on ajoute parfois le modelage, et, dans certaines écoles, des travaux spéciaux, (le cartonnage, par exemple, à l'école Jean-Baptiste Say). Or, si l'on conçoit facilement qu'il est nécessaire à un élève de la section industrielle de connaître les premiers éléments du travail du fer, on comprendra sans peine que cette connaissance n'est d'aucun intérêt direct

1. Travail du bois ; principaux bois employés dans les constructions ou dans les machines ; leurs qualités et usages, Principaux outils employés au travail des bois. Divers travaux de sciage, perçage, rabotage, tournage, assemblages divers.

Travail du fer : propriétés ; variétés ; qualités ; usages du fer : travail à la lime, martelage ; forgeage ; soudure ; bûchage, perçage ; tournage ; assemblages divers ; ajustages. Croquis d'objets à exécuter et construction d'objets simples en bois ou en fer d'après ces croquis.

(Programmes annexés à l'arrêté du ministre de l'Instruction publique, en date du 27 juillet 1885, portant organisation pédagogique de l'enseignement dans les établissements publics d'enseignement primaire supérieur subventionnés par l'État).

pour l'élève de la section commerciale et d'une utilité moindre pour celui de la section générale.

C'est ce qu'on a très justement compris dans l'élaboration des programmes de ces écoles. Prenons comme exemple l'une d'entre elles, l'école Arago : dans chacune des sections, la durée du travail manuel varie ; elle varie aussi suivant les années. La première année, tous les élèves travaillent le bois et le fer, alternativement, par deux semaines : pendant une quinzaine, la moitié d'entre eux travaille le bois, tandis que l'autre moitié travaille le fer ; pendant la quinzaine suivante, la première moitié passe au travail du fer et la seconde au travail du bois ; de plus, tous font du modelage. Arrivés à la seconde année, ils choisissent entre le bois et le fer. En troisième année, les élèves de la section commerciale renoncent à tout travail manuel. En quatrième année, les élèves de la section industrielle restent seuls à le pratiquer.

Voilà donc un programme qui semble rationnellement conçu ; il y a là plus qu'un effort pour rapprocher l'école de l'atelier. Malheureusement, si nous pouvions dire tout à l'heure qu'on demande à ce genre d'écoles un enseignement un peu plus spécialisé que celui de l'école primaire élémentaire, il n'en reste pas moins vrai qu'il doit y avoir — et qu'il y a — dans les écoles primaires supérieures, une large place pour l'instruction purement intellectuelle, sans

aquelle, en effet, elles seraient, non plus des écoles primaires supérieures, mais des écoles spéciales d'apprentissage.

Au reste, la question, pour nous, est de savoir si l'apprentissage peut se concilier pleinement avec un système d'instruction générale ; et voilà pourquoi ces écoles sont particulièrement intéressantes. Nous y trouvons nettement indiquée la dualité des enseignements : professionnel et intellectuel. Elles posent la question de savoir si ces deux enseignements sont compatibles, si l'un ne doit pas souffrir de l'autre, si l'un peut se développer à côté de l'autre sans que ce soit à son détriment.

A cette question, le tableau suivant va nous permettre de répondre négativement. Au point de vue du développement de l'éducation générale, il semble hors de doute que ces écoles produisent d'excellents résultats ; mais comment pourrait-il en être de même au point de vue de l'instruction professionnelle, alors que nous constatons le peu de temps dont on dispose pour elle ? Voici donc l'emploi du temps dans une des écoles primaires supérieures de Paris :

Première année

Section commerciale	$\left\{ \begin{array}{l} a) \text{ bois et fer (alternati-} \\ \text{vement). } 1 \text{ h. } 1/2 \\ b) \text{ modelage . } 1 \text{ h. } 1/2 \end{array} \right\}$	par semaine
— générale		
— industrielle		

Deuxième année

Section commerciale	{	a) bois ou fer			
— générale	{	(au choix)...	1 h. 1/2		
— industrielle :	{	b) modelage..	1 h. 1/2		
		bois ou fer (au			
		choix).....	4 h. 1/2		
				par	
				semaine	

Troisième année

Section commerciale : Rien.

— générale	{	bois ou fer...	1 h. 1/2		
	{	modelage....	1 h.		
— industrielle :		bois ou fer..	6 h.		
				par	
				semaine	

Quatrième année

Section commerciale : Rien.

— générale : Rien.

— industrielle : bois ou fer 10 h. par semaine.

Ainsi donc, la durée maximum de travail manuel imposée aux élèves est de dix heures par semaine ! Et encore, ne sont appelés à en bénéficier que ceux d'une des trois sections. L'apprenti de l'atelier travaille en un jour autant que l'élève de l'école primaire supérieure en une semaine. Il y a vraiment, là, disproportion ; disproportion d'autant plus évidente que ces dix heures par semaine ne sont pas obtenues d'un bout à l'autre du cycle scolaire : elles ne s'appliquent qu'à la dernière année.

Résumons-nous ; pas plus que l'école primaire

élémentaire, l'école primaire supérieure ne donne, en l'état actuel des choses, un véritable apprentissage (1). C'est là le point qui nous intéresse et il faut y insister : les élèves de l'une comme de l'autre ne sauraient aucunement être considérés comme des apprentis. Mais nous ajouterons : il vaut mieux qu'il en soit ainsi. Ce serait, en effet, aller à l'encontre de l'esprit qui a présidé à l'élaboration de nos lois scolaires, de sacrifier l'instruction générale de l'enfant à son instruction professionnelle : or, il semble impossible de donner à celle-ci un développement plus grand dans les écoles primaires sans nuire à celle-là. Peut-être certains penseront-ils que l'instruction professionnelle est plus nécessaire à l'enfant que l'instruction générale et que, par conséquent, il importe peu de sacrifier cette dernière. Mais ce serait là une discussion qui nous ferait sortir du cadre de notre étude. Bornons-nous donc à constater que, étant donnés les programmes d'études actuels, l'enseignement du travail manuel dans les écoles primaires des deux groupes ne peut pas remplacer l'apprentissage. Mais il faut répéter qu'il a cet excellent résultat de faire connaître aux enfants, voire même de leur

1. Une statistique, faite en 1905, prouve que, sur 10.894 garçons sortis des écoles primaires supérieures, 1.255 seulement étaient devenus ouvriers — ou apprentis — (1.208 dans des ateliers industriels, 47 dans des exploitations agricoles).

faire aimer, un genre de travail qui, pour la plupart, deviendra un gagne-pain. C'est déjà là une belle tâche, tout à l'honneur de notre enseignement primaire (1).

SECTION II

LES COURS PROFESSIONNELS

L'école primaire (élémentaire et supérieure) n'ayant pas pour but de faire faire un apprentissage à ses élèves, on a dû envisager d'autres moyens de leur donner l'instruction professionnelle. On a donc pensé à les laisser entrer à l'atelier et à la manufacture où ils apprendraient la pratique de leur métier, et à leur faire, en dehors des heures de travail, des cours qui leur en enseigneraient la théorie.

Disons tout de suite que ces cours, jusqu'à présent, n'ont pas donné les résultats qu'on espérait. La principale raison en est sans doute qu'ils sont faits soit le soir, soit le dimanche matin. Les cours du soir sont suivis par des enfants qui y apportent plus de bonne volonté que d'attention soutenue, fatigués

1. Avant de quitter les écoles primaires supérieures, ajoutons que les écoles primaires supérieures de Paris ne reçoivent pas (sauf l'école Jean-Baptiste Say) d'élèves internes; l'enseignement y est gratuit. Elles sont donc une source importante de dépenses, d'autant plus qu'elles ne tirent aucun profit du travail manuel très rudimentaire de leurs élèves. Les 5 écoles primaires supérieures de Paris admirent en 1909, 1.294 élèves.

qu'ils sont par une longue journée passée à l'atelier. Aussi voit-on le bel enthousiasme qui présidait aux premiers cours, tomber peu à peu ; rapidement, il se produit, parmi les auditeurs, un déchet d'au moins 50 o/o, allant parfois jusqu'à 75 o/o. Quant aux cours du dimanche matin, ils ne réunissent qu'un nombre assez restreint d'auditeurs. A des enfants qui viennent, somme toute, de quitter l'école primaire, qui leur accordait deux jours de congé par semaine, il semble toujours dur de sacrifier une partie du jour de repos qui leur est seul octroyé dans l'industrie. Sous le nom de cours du soir et de cours d'apprentis, il existe en France environ 6.000 cours (1), suivis par

1. Signalons pour mémoire les 50.604 cours du soir (chiffre pour l'année 1908-1909) faits par les instituteurs et les institutrices. La plupart s'occupent d'enseignement général et, par conséquent, ne concernent pas directement l'apprentissage.

Cependant, il faut noter qu'il se fait à Paris, dans une douzaine d'écoles primaires de garçons, des cours du soir d'enseignement technique et de travail manuel. Leur programme comporte : la géométrie étudiée au point de vue des applications aux travaux d'atelier ; des exécutions graphiques et des tracés de panneaux ; des leçons élémentaires de technologie ou d'électricité industrielle ; des travaux d'atelier (bois ou fer) présentant l'application des notions étudiées en géométrie et l'exécution des pièces dessinées. Les cours ont lieu tous les soirs, et les travaux d'atelier le dimanche matin (H. Vuibert, *Annuaire de la jeunesse*, 1911, p. 529).

Certaines écoles professionnelles de Paris ont aussi des cours du soir destinés non pas à leurs élèves ordinaires, mais à des jeunes ouvriers quelconques (école Bouille, école Estienne, école Germain-Pilon, etc.).

environ 95.000 auditeurs. Mais il faut réduire considérablement ces chiffres si l'on veut ne compter que les cours vraiment professionnels. En effet, du nombre des cours, il faut défalquer tous ceux — et ils sont nombreux — qui ont trait aux arts d'agrément : violon, chant, escrime, danse, etc. D'autre part, il faut diminuer le nombre des auditeurs de tous ceux qui se font incirire, viennent aux 2 ou 3 premiers cours, et disparaissent (1).

Ces cours sont d'origine très diverses. Ils émanent de Chambres syndicales patronales ou ouvrières, de Chambres de Commerce (association polytechnique, association philotechnique, de grandes Sociétés d'enseignement, etc.). Tels qu'ils fonctionnent, ils ne rendent pas de services si éminents qu'on puisse voir en eux le remède à la crise de l'apprentissage.

Aussi, certains ont-ils pensé à les réformer. La plus urgente amélioration consisterait à en changer l'heure et à les prendre sur la journée de travail. Mais la chose n'est possible qu'à la condition d'être acceptée bénévolement ou d'être imposée légalement

1. Sur 870.000 jeunes gens (chiffre résultant du recensement de 1901) de moins de dix-huit ans, on peut estimer le nombre de ceux qui profitent vraiment des cours professionnels à 45.000 environ. Si l'on y ajoute les 20.000 élèves des écoles techniques, on trouve donc 65 000 jeunes gens recevant une instruction professionnelle technique sérieuse. Que font alors les 800.000 autres ?

aux patrons. pour qui ces cours (dits alors de « demi-temps ») équivaldraient à une perte de main-d'œuvre et, par conséquent, de bénéfice.

Les événements ont prouvé qu'il ne fallait guère compter sur l'acceptation des patrons. Quelques-uns cependant envoient leurs apprentis aux cours de demi-temps, encore aujourd'hui si peu nombreux : cours professionnels de la chambre de la bijouterie-joaillerie-orfèvrerie, de la société de protection des apprentis, cours fonctionnant dans certains arrondissements.

Si vraiment l'on croit à l'utilité de ces cours diurnes, il semble bien plus sage de compter sur la loi pour contraindre les patrons à les faire suivre par leurs apprentis. Mais cette obligation, par son caractère anti-libéral, rencontre bien des oppositions.

C'est néanmoins dans ce sens que furent présentés nombre de vœux, et adoptés nombre de textes. En 1904, la Ligue de l'Enseignement demandait au Congrès d'Amiens :

1° *Que l'instruction des jeunes ouvriers soit obligatoire ;*

2° *Que l'enseignement professionnel soit pratique et de caractère utilitaire, adapté aux milieux et aux diverses professions agricoles, commerciales et industrielles :*

3° *Que cette obligation comporte au moins trois*

semestres répartis en trois années dans la période qui s'étend de douze à dix-huit ans ;

4° *Que cet enseignement soit donné dans la journée, sans qu'il en résulte pour l'apprenti une diminution de salaire ou une prolongation soit de la journée soit de l'apprentissage.*

C'était dire, en d'autres termes, qu'il est désirable que l'apprenti suive des cours aux frais du patron, sans qu'on se soit préoccupé de savoir si ce dernier pouvait faire ce sacrifice.

Un congrès de l'apprentissage, réuni en octobre 1911, à Roubaix, reprit, en les amplifiant, les mêmes vœux. Il demanda notamment :

« 3° Que les jeunes gens âgés de moins de dix-huit ans employés dans le commerce et l'industrie soient obligés de fréquenter, sauf justification de connaissances professionnelles suffisantes, les cours d'apprentissage qui seront institués, autant que possible pendant la journée de travail, de manière à ne pas troubler outre mesure le travail de l'atelier et de l'usine ; que les chefs d'entreprise soient tenus de leur permettre cette fréquentation ;

» 4° Que l'élaboration des programmes, la direction et la surveillance des cours professionnels soient confiées à des comités locaux d'apprentissage dont feront partie les délégués des Chambres de com-

merce, les représentants élus des Chambres syndicales patronales et ouvrières et des associations d'anciens élèves, concurremment avec les représentants de l'État et des communes, dans des proportions telles que l'élément professionnel y occupe une place prépondérante ;

5° Que soient reconnues les institutions dues à l'initiative privée, qui justifieront qu'elles remplissent les conditions requises pour satisfaire aux exigences de l'apprentissage avec possibilité de les encourager par des subventions ; que soient mis à la charge de l'Etat et des communes les frais de création, d'aménagement et d'entretien des locaux servant aux cours professionnels, les dépenses de fonctionnement étant réparties par moitié entre les chefs d'entreprise d'une part et l'État et les communes de l'autre :

» 6° Que les écoles professionnelles et les écoles pratiques de commerce et d'industrie soient utilisées d'une façon aussi large que possible comme centres d'organisation de ces cours auxquels elles pourraient fournir du personnel enseignant, des locaux, des ateliers et du matériel.

9° Qu'en attendant l'organisation de l'apprentissage par la voie législative, et conformément aux vœux précédents, des cours de perfectionnement destinés à compléter les cours professionnels actuellement existants soient institués et étudiés de façon à

s'adapter aussi utilement que possible aux besoins de l'apprentissage des diverses professions ; qu'à cet effet il soit immédiatement constitué des comités locaux, départementaux ou régionaux, composés des représentants des autorités locales, des Chambres de commerce et des groupements corporatifs qui seront chargés de concourir à l'orientation professionnelle des cours subventionnés par l'État et à contribuer au développement de l'enseignement technique en s'inspirant des besoins régionaux. »

D'autre part, en 1905, le gouvernement déposait un projet (1), s'inspirant des mêmes idées : le principe de l'obligation (c'est par conséquent une charge nouvelle pour le patron), y est admis. Le projet prévoit en outre que c'est seulement à défaut d'initiative privée que les communes devront créer des cours ; il en serait de même si les cours privés déjà existants étaient insuffisants. Ils devront avoir lieu pendant la journée légale de travail, sans qu'ils puissent excéder huit heures par semaine, ni deux heures par jour. L'obligation de les suivre s'applique à tout jeune ouvrier ou employé des deux sexes de moins de dix-huit ans. Un certificat d'aptitude profession-

1. Projet sur l'enseignement technique, présenté par M. Astier au nom de la Commission du Commerce et de l'Industrie.

nelle est délivré à la suite d'un examen passé à la fin des trois années de cours.

L'accueil réservé à ce projet fut loin d'être bon. Beaucoup de chefs d'industrie le critiquèrent. M. de Ribes-Christophe, dans son rapport présenté à la Fédération des Industriels et Commerçants français, le 7 février 1906, disait sa crainte très légitime de voir l'apprentissage battu en brèche par ce projet, les industriels pouvant agir comme ils l'avaient fait dans les années qui suivirent la loi de 1900, et renvoyer à nouveau des apprentis qui, non contents d'être une source de gêne quant au travail des adultes, allaient devenir une nouvelle source de manque à gagner par suite de la réduction de leur temps de travail (1).

D'autres critiques ont été soulevées par le projet gouvernemental; pour les résumer, nous ne saurions mieux faire que reproduire ici un passage du rapport

1. Il est vrai qu'on pourrait objecter à ceci que, l'apprenti ne recevant pas en général de salaire, il suffirait au patron afin de compenser cette main-d'œuvre perdue, d'augmenter le nombre des enfants qu'il emploie. Mais parfois, le manque de place pourra empêcher cette augmentation de personnel; de même aussi, et ce, très généralement, l'augmentation en question sera pour le patron une charge pécuniaire nouvelle: il ne faut pas oublier, en effet, que, presque partout à l'heure actuelle, le maître ne trouverait pas d'apprentis si, très rapidement, il ne leur donnait une gratification (soit journalière, soit mensuelle), qui croît chaque année et finit par équivaloir à un salaire.

de M. Isaac, président de la Chambre de commerce de Lyon, rapport présenté en avril 1909 au Congrès national et général de l'Industrie, du Commerce et du Travail :

« Les cours professionnels seront obligatoires dès qu'ils auront été organisés conformément à la loi, c'est-à-dire par les communes ou les départements, avec l'autorisation et le concours de l'État. Mais les charges qui doivent en résulter pour les communes ou les départements sont telles qu'on peut raisonnablement supposer que la plupart opposeront une force d'inertie qui n'est pas sans précédent. . . .

« Il s'en faudra de beaucoup que toutes les communes où il y a du commerce et de l'industrie puissent organiser cet enseignement. Sans parler des difficultés financières, il y aura le plus souvent celle de trouver un personnel capable de donner l'enseignement. Il serait ridicule de faire sortir d'un atelier un jeune apprenti de quinze ans pour l'obliger à se rendre à l'école huit heures par semaine pour faire, sous la direction d'un maître improvisé, un travail plutôt théorique que pratique qui ne vaudra pas, à beaucoup près, celui qu'il aurait fait pendant ce temps sous les yeux de son patron, si médiocre qu'on puisse supposer ce dernier. Rien ne vaut comme enseignement le travail à l'atelier, le travail compris pour son utilité réelle et immédiate. L'ensei-

gnement professionnel peut bien le compléter. Dans certains cas, il ne le remplacera jamais. »

En résumé, les cours professionnels ont jusqu'à présent le tort d'être faits le soir : ils donneraient certainement un meilleur résultat s'ils avaient lieu dans la journée ; mais ce n'est possible qu'à condition de prendre le temps qui y sera consacré sur la durée légale de la journée de travail. Alors interviennent les résistances patronales.

Celles-ci, sans doute, sont respectables ; néanmoins, il faut remarquer qu'elles ne rallient pas l'unanimité des patrons (1).

En effet, le 28 janvier 1912, était inaugurée à Limoges par le président de la Chambre de Commerce de Paris, une « Chambre des Métiers » due à l'initiative des industriels de la Haute-Vienne. C'est

1. Au déjeuner mensuel de la « Fédération des industriels et des commerçants français », M. Charles Lamy, président de la Chambre du commerce de Limoges, a parlé aujourd'hui de la Chambre des métiers de la Haute-Vienne et M. Scrama, ancien membre de la Chambre de commerce de Paris, des cours professionnels du syndicat des industries électriques. Les orateurs ont démontré, par le rapprochement de toutes les formules essayées soit en France, soit dans les pays étrangers, pour l'instruction des apprentis, que, pour des raisons nombreuses, les écoles professionnelles ne devaient pas être multipliées ; que les cours du soir s'adressant à un jeune public déjà fatigué devaient être condamnés, et qu'au contraire la seule solution dont le succès immédiat prouve l'efficacité, c'était le cours pris en totalité ou en partie sur le travail de la journée, avant ou après chaque séance (Journal, *la Liberté*, n° du 10 mars 1912).

une réalisation de ces cours de demi-temps dont s'occupe le projet ministériel de 1905. Les cours sont pris sur la journée de travail des apprentis, les patrons de Limoges ayant accepté ce sacrifice de temps. Ils ont un caractère purement professionnel, et les élèves y sont répartis en plusieurs catégories suivant leur profession. Les frais sont couverts par une subvention de la Chambre de commerce de Limoges, par la Municipalité, par des souscriptions diverses (1).

Une autre tentative de cours professionnels, pris, au moins partiellement, sur la durée de la journée de travail, a été faite par la Chambre syndicale de la bijouterie, joaillerie et orfèvrerie. Ces cours diurnes fonctionnent concurremment avec des cours du soir. Voici d'ailleurs les multiples moyens d'acquérir une solide instruction professionnelle donnés aux apprentis par cette Chambre syndicale :

1°) Cours du jour : ils ont lieu les lundis, mercredis et vendredis de 5 heures à 7 heures (ils prennent donc 1 heure sur la journée de travail, celle-ci finissant

1. Le 8 mars 1911, le Congrès de la Confédération des groupements commerciaux et industriels, après avoir applaudi à l'idée décentralisatrice d'une réorganisation de l'apprentissage par les Chambres syndicales de métiers, sous la direction morale des Chambres de commerce avait conclu à l'exclusion aussi complète que possible de l'intervention de l'État. (Le rapport sur la réorganisation de l'apprentissage avait été présenté par M. Quantin, secrétaire général de l'Association de défense des classes moyennes).

normalement à 6 heures). La durée de l'enseignement est de 4 années : les deux premières, dessin ; la troisième, dessin et étude de styles ; la quatrième, modelage et étude de la fleur (la première quinzaine, étude théorique de la fleur ; la seconde quinzaine, application à la bijouterie). On demande à l'apprenti qui suit ces cours une rétribution mensuelle de 5 francs.

2°) Cours du soir : ils ont lieu tous les soirs, sauf le samedi, de 8 heures à 10 heures. Ils durent cinq années : les deux premières, dessin d'après la bosse ; la troisième, étude de styles ; la quatrième, étude de styles et composition ; la cinquième, composition. Rétribution mensuelle de 2 francs.

Les apprentis qui suivent ces deux sortes de cours ont un livret de travail, où sont inscrites les notes qu'ils obtiennent, et qu'ils font signer par leur patron.

3°) Cours de perfectionnement : ils s'adressent plutôt aux jeunes ouvriers et concernent exclusivement soit la joaillerie soit l'orfèvrerie. Ils se font tous les soirs de 8 à 10 heures.

4°) Cours de composition : il est fréquenté par des jeunes ouvriers de dix-huit à vingt-cinq ans et a lieu le samedi soir. Il s'adresse aux dessinateurs, qui ne doivent pas se contenter de venir au cours, mais auxquels on donne du travail dessin technique) à exécuter en dehors des heures de cours.

5°) Cours technique : c'est là une sorte d'école qui

prend les apprentis de 8 heures du matin à 6 heures du soir. Nous en reparlerons au paragraphe suivant.

* * *

Les cours de demi-temps existent donc dès à présent, mais à l'état d'exception. Il serait sans doute possible de les développer (1). Partout où ils existeront, ils seront évidemment utiles à la cause de l'apprentissage. Mais nous croyons que ce n'est guère le moment de demander aux patrons, *a fortiori* d'exiger d'eux, un nouveau sacrifice ; les plus forts le feraient sans doute, mais beaucoup préféreraient se passer d'apprentis. Et alors, pour avoir voulu trop bien faire, pour avoir essayé de donner à l'apprenti des connaissances techniques plus étendues, on le renverrait à la rue et à ses dangers.

1. Un conseiller municipal de Paris, M. Pierre Morel, proposa en janvier 1911, pour remédier à l'insuffisance de l'enseignement municipal professionnel (qui n'atteint guère que 15.000 apprentis sur 100.000 environ), de constituer un conseil départemental technique « qui, sous l'inspiration des Chambres de commerce, des Chambres consultatives des arts et manufactures, des Chambres syndicales ouvrières et patronales, ouvrirait, selon les besoins de la population parisienne, des cours professionnels qui fonctionneraient dans la journée, pendant deux heures, par exemple ». On pourrait tout de suite organiser quarante-trois cours qui correspondent à la division de Paris en catégories de métiers.

SECTION III

LES ÉCOLES D'APPRENTISSAGE

§ 1. — *Les Écoles d'apprentissage dues à l'initiative de l'Etat et des Municipalités*

L'apprentissage véritable n'existe pas plus à l'école primaire supérieure qu'à l'école primaire élémentaire. Les cours techniques, quand ils ont lieu en plus d'une journée de labeur et après elle, sont inopérants quelle que soit la valeur du professeur et quelque bonne volonté qu'y apporte l'esprit fatigué des apprentis.

Ces cours, quand ils sont pris sur la durée normale de la journée de travail, rencontrent maintes oppositions, car c'est une sorte d'impôt nouveau pour le patron qui se voit privé du travail — souvent rémunérateur parce que spécialisé — de son apprenti durant quelques heures par semaine.

Reste alors un troisième mode d'enseignement professionnel, mode tenant à la fois de l'école, de l'atelier et du cours technique : nous voulons parler de l'école professionnelle. Malgré ce mot d'« école », il n'y a aucun rapprochement à faire entre l'école professionnelle et l'école primaire, même supérieure. Celle-ci a pour but principal, nous l'avons vu, de

compléter, d'approfondir les connaissances générales que l'enfant a jusqu'alors acquises ; elle lui donne, en plus, par surcroît, des éléments d'éducation professionnelle, éléments d'ailleurs très rudimentaires. L'école professionnelle, au contraire, a comme but essentiel l'enseignement du travail manuel.

Ce genre d'écoles a pris en France une grande extension ; beaucoup y voient en effet le meilleur remède à la crise de l'apprentissage ; nous examinerons tout à l'heure si elles ont répondu complètement aux grandes espérances qu'on fondait sur elles.

Donnons d'abord la liste officielle des écoles qui, au 1^{er} janvier 1912, ressortissaient à l'enseignement technique. Presque toutes émanent de l'initiative de l'État, quelques-unes de l'initiative des municipalités (1).

Laissant de côté les écoles qui, comme l'École centrale des Arts et Manufactures, l'École des Hautes études commerciales, etc., constituent un enseignement en quelque sorte supérieur, qui n'ont aucun rapport avec la question de l'apprentissage, nous citerons en premier lieu les écoles professionnelles de la Ville de Paris.

1. Nous reparlerons plus loin des écoles fondées et dirigées par des particuliers et des sociétés sans aucune attache officielle.

École Diderot, 60, Boulevard de la Villette,
École de physique et de chimie industrielles, 42,
rue Lhomond,

École Boule, 57, rue de Reuilly,

École Germain-Pilon, 12, rue Sainte-Elisabeth,

École Bernard Palissy, 19, rue des Petits Hôtels,

École Estienne, 18, boulevard Auguste-Blanqui,

École Dorian, 72, avenue Philippe-Auguste,

On peut joindre à ce groupe l'École municipale et départementale d'Horticulture, 1 bis, avenue Daumesnil à Saint-Mandé (Seine).

Ces écoles ne sont ouvertes qu'aux garçons.

Pour les filles, la ville de Paris a créé des écoles professionnelles et ménagères :

École de la rue de Poitou, 7,

École de la rue d'Abbeville, 12,

École Émile-Dubois, 25 rue de la Tombe-Issoire,

École de la rue Fondary, 24,

École de la rue Ganneron, 26,

École Jacquard, 2 rue Bouret,

École de la rue des Boulets,

École de dessin et d'art appliqués à l'industrie,
24 rue Duperré.

Voici maintenant pour les départements.

Écoles Pratiques de commerce et d'industrie (garçons) : Tourcoing, Roubaix, Lille, Denain, Valenciennes, Maubeuge, Fourmies, Boulogne-sur-Mer,

Charleville, Le Havre, Brest, Rouen, Elbeuf, Reims, Cherbourg, Rennes, Le Mans, Montargis, Auxerre, Dijon, Epinal, Montbéliard, Saint-Nazaire, Nantes, Cluny, Morez, Angoulême, Limoges, Felletin, Clermont-Ferrand, Thiers, Roanne, Firminy, Saint-Etienne, Rive-de-Gier, Saint-Chamond, Vienne, Pont-de-Beauvoisin, Grenoble, Bordeaux, Brives, Le Puy, Oyonnax, Romans, Marmande, Agen, Aire-sur l'Adour, Tarbes, Mende, Mazamet, Nîmes, Béziers, Cette, Narbonne, Marseille.

Écoles Pratiques de commerce et d'industrie (filles) : Tourcoing, Boulogne-sur-Mer. Le Havre, Rouen, Cherbourg, Reims, Brest, Nantes, Dijon, Saint-Etienne, Firminy, Pont-de-Beauvoisin, Marseille.

Écoles Nationales professionnelles : Armentières, Nantes, Vierzon, Voiron.

Écoles Nationales d'horlogerie : Besançon, Cluses.

Écoles supérieures de Commerce. Lille, Le Havre, Rouen, Nancy, Nantes, Dijon, Lyon, Bordeaux, Toulouse, Montpellier, Marseille.

Écoles Nationales d'Arts et Métiers : Lille, Châlons, Angers, Cluny, Aix.

École Nationale d'Horticulture de Versailles.

École d'Horticulture et de Vannerie de Fayl-Billot : Fayl-Billot (Haute-Marne).

A Alger, il existe une école supérieure de commerce ; à Bastia, une école d'hydrographie.

D'autres écoles pratiques de commerce et d'industrie ouvriront leurs portes prochainement, ou sont en voie de création : pour les garçons à Dunkerque, Haubourdin (Nord), Valence et Toulouse ; pour les filles à Roanne et à Toulouse.

Tel est l'ensemble des écoles qui forment l'enseignement technique. Nous allons insister un peu sur quelques unes d'entre elles.

Écoles professionnelles de la Ville de Paris. —

Les écoles professionnelles de la ville de Paris semblent en théorie, répondre au désir de former des ouvriers capables, désir qui les fit créer. Toutefois il faut faire exception pour l'une d'elles qui, manifestement, vise surtout le perfectionnement intellectuel et scientifique de ses élèves : l'école de physique et de chimie industrielles, fondée en 1882. Elle s'adresse aux jeunes gens d'une culture déjà au-dessus de la moyenne, sortant des lycées et collèges ou des écoles primaires supérieures ; elle forme des ingénieurs et des chefs de laboratoire.

Il n'en est pas de même des autres écoles du même groupe, qui, pour arriver à leur but de donner une instruction manuelle solide, se sont spécialisées dans la préparation à un nombre très restreint de métiers. La plupart ont poussé plus loin encore la spécialisation et n'enseignent que des métiers connexes ou ayant entre eux une grande analogie. Dans toutes,

nous trouvons un enseignement théorique et un enseignement pratique.

L'école Diderot, fondée en 1873, donne aux enfants un apprentissage relatif aux travaux des métaux et du bois (forge, mécanique de précision, menuiserie, chaudronnerie, électricité, etc.)

L'école Boule, qui date de 1886, applique aux industries du mobilier l'enseignement des arts et des sciences. Elle est divisée en deux sections : section du meuble (ébénisterie, tapisserie, sculpture, menuiserie) et section du métal (ciselure, monture, gravure, tournage sur métaux, plâtre, ivoire, etc.).

L'école Germain-Pilon a pour but la préparation aux professions de dessinateur et de modelleur industriels, préparation qui s'applique en même temps à la bijouterie, à l'orfèvrerie, à la broderie, à la mosaïque, à la ferronnerie, etc.

On peut en rapprocher l'école Bernard-Palissy : quatre ateliers y préparent (par l'application des beaux-arts à l'industrie) à la céramique, à la peinture décorative, à la sculpture sur bois, marbre et pierre, au dessin pour étoffes et ameublement.

A l'école Estienne, qui ne date que de 1889 sont enseignées une quinzaine de professions se rattachant exclusivement à l'industrie du Livre.

L'école Dorian, ancien orphelinat municipal transformé, en 1887, en internat professionnel, s'adresse

B) Pour la lithographie (4 professions) :

- 1° Dessin lithographique et chromolithographie ;
- 2° Écriture lithographique ;
- 3° Gravure sur pierre ;
- 4° Impression lithographique (presses à bras et machines) ;

Cours complémentaire : Autographie.

C) Pour la gravure (4 professions) :

- 1° Gravure sur bois ;
- 2° Gravure typographique et en fers à dorer ;
- 3° Gravure en taille-douce ;
- 4° Impression en taille-douce ;

Cours complémentaire : gravure d'écritures en taille-douce.

D) Pour la photogravure (1 profession) :

Photographie et procédés photomécaniques.

E) Pour la reliure (2 professions) :

- 1° Reliure ;
- 2° Dorure sur cuir ;

Cours complémentaire : dorure sur tranche.

L'enfant qui entre à l'École Estienne peut donc s'orienter vers des ateliers, et, par conséquent, des professions, multiples. Pour lui faciliter ce choix et lui permettre de prendre une décision en connaissance de cause, l'élève, pendant les quatre premiers mois de la première année, passe par tous les ateliers ; il entre ensuite dans l'atelier choisi par lui.

L'atelier est dirigé par un homme du métier et nommé au concours. Mais ce n'est là qu'un professeur, qui n'a rien du patron : les élèves travaillent sous sa direction, et non pour lui, non à son profit ; le produit du travail des enfants reste à l'école. Comme celle-ci n'est pas un intermédiaire entre les jeunes producteurs et le public, comme elle ne joue pas, elle non plus, le rôle de commerçant-patron, ce travail reste improductif. Enfin, « les matières premières, dit le programme de l'École, sont fournies en abondance et gratuitement aux élèves qui exécutent les travaux les plus variés suivant une méthode progressive, de manière à posséder, au bout de leurs études, toutes les ressources de leur métier ».

Les élèves qui ont accompli les quatre années d'apprentissage, qui forment le cycle complet d'études, n'ont pas pour cela la certitude absolue de trouver un emploi lorsqu'ils quittent l'école : celle-ci s'efforce de leur procurer une place, et, ajoute le programme, d'après les statistiques, les salaires des jeunes ouvriers entrant dans des ateliers à la sortie de l'école paraissent varier, suivant l'habileté de chacun, entre 3 fr. 50 et 6 fr. 50 par jour.

Disons, pour terminer ce rapide aperçu, que l'école est gratuite pour les élèves habitant Paris (1).

1. Les enfants dont les familles sont domiciliées dans une commune de la banlieue peuvent être admis à l'école, en rai-

à une catégorie d'enfants spéciale : elle est réservée à des orphelins qui y apprennent les métiers de menuisier, tourneur sur métaux, sur bois, sur pierre, sur marbre, ajusteur, forgeron, ferronnier.

Voilà donc toute une catégorie d'écoles paraissant devoir former des ouvriers, d'élite, il est vrai, mais en somme de vrais ouvriers. Pour mieux en faire comprendre le but, pour voir d'un peu près les moyens employés pour l'atteindre, arrêtons-nous un instant sur l'une des plus intéressantes d'entre elles : l'école Estienne.

Intéressante, elle l'est à plusieurs points de vue : nous avons dit qu'elle préparait aux seules industries du Livre. En ce sens, elle est très spécialisée, mais néanmoins, les matières sur quoi porte son enseignement sont multiples. Elle a donc, dans sa spécialisation même, un programme très varié. De plus, l'instruction qu'on y donne, pour être manuelle, doit être aussi artistique. Enfin, les professionnels du Livre forment dans la classe ouvrière une catégorie à part, bien plus apte que les autres à comprendre et à assimiler les idées générales.

Ces trois caractères — d'habileté professionnelle, d'instruction intellectuelle et d'éducation artistique — sont fort heureusement placés en tête du programme de l'école : « L'école Estienne se propose de former

des ouvriers habiles et instruits pour les Arts et Industries du Livre. »

A l'instruction générale est consacrée la matinée de chaque jour ; ces cours ne se contentent pas de orifier les notions données par l'école primaire ; ils ne perdent pas de vue les applications pratiques qu'il en faut faire. Les deux instructions, générale et technique, sont donc intimement liées. L'enseignement général porte sur : la langue française, l'histoire et la géographie, des notions de mathématiques, les sciences physiques et naturelles appliquées aux arts et industries du Livre, l'histoire de l'Art, l'histoire du Livre, le modelage, le dessin à vue, le dessin linéaire et la composition décorative et l'écriture.

Pendant la journée (de 1 h. à 6 h.), c'est l'atelier, c'est l'enseignement technique. Par là, on voit que la prépondérance appartient bien à ce dernier.

Enseignement général et enseignement technique concourent à la préparation aux professions suivantes :

A) Pour la typographie (4 professions) ;

1^o Fonderie de caractères ;

2^o Composition ;

3^o Impression (presses à bras et machines) ;

4^o Clicherie et galvanoplastie ;

Cours complémentaires : correction et lecture du grec ; linotypie.

Enfin, il nous faut signaler, parmi les conditions d'admission, une excellente disposition, qu'il y aurait grand intérêt à voir adopter partout et chaque fois qu'il s'agit pour un enfant d'entrer en apprentissage : les candidats à l'école sont soumis à un examen médical et ne sont admis définitivement que si cet examen confirme leur aptitude physique, à suivre les cours professionnels, et, par conséquent, à exercer postérieurement le métier qu'ils ont en vue.

Tel est, tracé à grands traits, l'adaptation au but poursuivi et le fonctionnement d'une des écoles professionnelles de la Ville de Paris. C'est là vraiment une entreprise à laquelle il faut rendre justice : mais nous verrons tout à l'heure qu'elle n'est pas sans défauts (défauts inhérents à ce genre d'enseignement professionnel, et non pas à cette école en particulier) et que, si le type d'enseignement qu'elle représente peut produire de très bons résultats, il est certains points défectueux qui empêchent d'y applaudir sans restrictions, et, par conséquent, de le considérer

son du rang obtenu par eux au concours, si la commune paie pour eux une somme annuelle de 400 francs (délibération du Conseil municipal de Paris du 2 avril 1907).

Si, après le concours, il reste des places disponibles, les jeunes gens de Paris et des départements peuvent être admis à l'école, moyennant le paiement de 400 ou 600 francs suivant l'année d'études. Pour les jeunes gens de nationalité étrangère, cette rétribution est portée à 1.000 francs.

comme le remède par excellence à la crise de l'apprentissage.

Ecoles Pratiques du Commerce et de l'industrie.

— Dans l'énumération des écoles professionnelles que nous avons donnée ci-dessus, il est une autre catégorie — la plus nombreuse — qui doit attirer l'attention de tous ceux qui veulent le rétablissement de l'apprentissage : il s'agit des écoles pratiques du commerce et de l'industrie. Ces écoles qui au moment où sont écrites ces lignes (1912) sont au nombre de 68 (55 pour les garçons et 13 pour les filles), sont fréquentées par un très grand nombre d'élèves (1). Leur but est de fournir à l'industrie et au commerce des jeunes gens immédiatement utilisables comme ouvriers et employés (2).

Un des caractères de leur enseignement est la souplesse : on y rencontre tout à la fois de l'unité et de la variété : la première de ces qualités est assurée par un programme-type, base des études, la seconde par l'existence, à côté de chacune de ces écoles, d'un Conseil de perfectionnement qui adapte ce pro-

1. En 1908, ce nombre dépassait 10.000. En 1909, il dépassait 12.000 (plus de 9.000 garçons et près de 3.000 filles).

2. Ces écoles sont gratuites pour les élèves externes. Le prix de la pension y est en moyenne de 450 francs, (nombreuses bourses).

gramme aux nécessités de l'industrie et du commerce locaux.

C'est ainsi que l'école de Béziers s'occupe de stéréotomie ; celle de Grenoble, de chimie industrielle et de sculpture sur bois ; celle de Saint Etienne, d'armurerie, de sculpture sur bois, du tissage du ruban de soie ; celle de Reims de chimie industrielle, de la teinture et du tissage de la laine ; celles de Vienne et d'Elbeuf, de la fabrication des draps ; celle de Pont-de-Beauvoisin, de la fabrication du meuble ; celle du Havre possède une section de mécaniciens pour la marine marchande et de pêche ; on trouve une section d'électricité à Reims, à Saint-Etienne, à Grenoble, à Rouen, à Lille, à Marseille, à Boulogne-sur-mer, au Havre, à Fourmies, à Clermond-Ferrand, etc. Une section d'imprimerie et typographie existe à Lille, à Nîmes ; une de coutellerie à Thiers, de broserie à Charleville, d'horlogerie et de lunetterie à Morez, etc. (1).

On voit par là que l'enseignement des écoles pratiques a l'énorme avantage d'entretenir les industries locales et, par là, de rattacher les jeunes gens à ce

1. Ces écoles, comme d'ailleurs toutes les écoles pratiques d'industrie, font travailler le bois et le fer. C'est là le point commun entre elles.

qu'on a appelé leur « petite patrie » (1). Elles se subdivisent en : 1^o écoles pratiques de commerce et d'industrie ; 2^o écoles pratiques de commerce ; 3^o écoles pratiques d'industrie.

Le programme-type dont nous parlions tout à l'heure prescrit par semaine pour les écoles d'industrie (garçons) — les plus intéressantes à notre point de vue — : en première année, vingt heures de travaux pratiques (par conséquent manuels) et une heure et demie de technologie ; en deuxième année, vingt-trois heures et demie de travaux pratiques et une heure et demie de technologie ; en troisième année, pendant la première période, vingt-huit heures et demie et une heure et demie, pendant les trois derniers mois, trente-huit heures (à répartir entre ces deux genres d'exercices). Pendant ces trois derniers mois, les élèves n'ont, en plus des trente-huit heures ainsi occupées, que : une heure d'hygiène industrielle, trois heures pour complément d'enseignement théorique, sept heures de dessin, et deux heures d'études

1. Et cette constatation a bien son intérêt dans une étude sur l'apprentissage, il est en effet de première nécessité pour l'apprentissage que Paris et les grands centres ne drainent pas les jeunes gens susceptibles de devenir des apprentis ; en n'abandonnant pas leur province, ils ne pourront souvent qu'y gagner au point de vue de l'instruction professionnelle. C'est là qu'ils ont quelque chance de trouver encore l'apprentissage traditionnel et familial dont tout le monde s'accorde à regretter la disparition.

surveillées. Il y a donc une très large place faite au travail pratique : trente-huit heures sur cinquante et une. Mais ce programme, nous l'avons dit, n'est pas obligatoirement suivi : c'est là une indication pour les Conseils de perfectionnement.

Les études y sont sanctionnées par un examen qui donne droit au « certificat d'études pratiques industrielles », ou au « certificat d'études pratiques commerciales » (1).

Écoles Nationales professionnelles. — La première des Ecoles Nationales professionnelles fut celle de Vierzon (Cher) ; elle ouvrit ses portes en 1887 (2). L'année suivante vit la création de deux nouvelles écoles de même type : celle de Voiron (Isère) et d'Armentières (Nord). La quatrième celle de Nantes, fut fondée en 1898.

La création de cette catégorie d'écoles est le

1. A propos de l'école pratique de Saint-Etienne, M. Astier signalait le 22 mars 1912 à la tribune du Sénat un fait vraiment en faveur de cet enseignement : en 1911, cinquante élèves en sont sortis avec leur diplôme, et une quarantaine n'ont pu l'obtenir ; mais *tous*, sans exception, étaient placés avant de quitter l'école. Et M. Astier ajoutait : « En réalité, ces écoles font des ouvriers complets et avertis, qui parviennent rapidement à des situations meilleures que celles auxquelles ils paraissaient destinés. » (*J. O.*, 22 mars 1912, *Déb. parl.*, Sénat p. 703.)

2. Elle fut créée par un décret du 9 juillet 1881, sous le nom « d'école nationale d'enseignement primaire supérieur et d'enseignement professionnel préparatoire à l'apprentissage ».

résultat de la loi du 11 décembre 1880, née elle-même de la constatation de la diminution de la valeur professionnelle des ouvriers. Il faut donc voir là un essai de relèvement de l'apprentissage déjà fortement atteint à cette époque. Nous pouvons faire ici la même remarque que nous avons faite à propos de certaines écoles pratiques d'industrie : l'enseignement technique a, pour les quatre écoles, un point commun : travail du fer et du bois ; mais chacune d'elles s'applique en outre à préparer des travailleurs pour les industries de la région. C'est ainsi qu'à Vierzon, on prépare spécialement aux industries de la céramique et du fer ; à Voiron, aux industries des toiles, des soieries et du tissage (1) ; à Armentières, aux industries du fer, du tissage et du modelage.

Le but des Écoles Nationales professionnelles est, dit le programme de l'une d'elles (celle de Vierzon) « de fournir aux diverses industries des sujets intelligents, instruits, exercés à la pratique d'un métier, capables de devenir des contremaîtres, des chefs d'équipe, des directeurs d'usine, des chefs de bureau de dessin, voire même des ingénieurs. » Mais elles préparent aussi à des Écoles Professionnelles d'un ordre plus élevé (écoles d'Arts et Métiers, etc.).

De ces deux buts, le premier semble servir plus

1. L'enseignement de l'électro-technique existe à Voiron depuis 1908.

directement la cause de l'apprentissage. Aux élèves qui ne veulent pas pousser plus loin leur études, ces écoles donnent une instruction professionnelle très sérieuse. Voici qui va nous permettre d'en juger : suivant notre méthode habituelle, c'est l'une d'entre elles que nous allons rapidement examiner, et nous choisirons pour ce faire la première en date, celle de Vierzon, qui, suivant l'expression donnée par le décret de fondation, a servi de type aux établissements de même nature postérieurement créés.

A l'école de Vierzon, l'enseignement comporte normalement quatre années ; il n'en comprend que trois pour les élèves se destinant à d'autres écoles techniques. Durant les deux premières années, il n'est pas spécialisé : il n'existe pas de sections distinctes les unes des autres quant à l'instruction générale. Néanmoins, les élèves sont répartis dans les divers ateliers suivant leur désir et leurs aptitudes. A l'entrée en troisième année, deux voies s'ouvrent devant eux : ceux qui se préparent immédiatement à l'industrie entrent dans la section normale qui comporte deux années depuis 1903), ceux qui se préparent à une École Technique d'ordre supérieur entrent dans la section spéciale, où ils ne restent en principe qu'un an (1). Ces deux sections corres-

1. Ne peuvent entrer dans cette dernière section que les

pondent bien au double but que nous signalions tout à l'heure.

Nous n'insistons pas sur la section spéciale qui ne saurait être considérée comme préparant des apprentis. Dans la section normale, l'enseignement technique non manuel porte sur : les mathématiques élémentaires, la comptabilité industrielle, la mécanique théorique et appliquée, l'étude de la machine à vapeur et des divers moteurs, la chimie et l'électricité industrielles. En même temps se continue le travail à l'atelier : il existe deux ateliers d'ajustage, un atelier de forge, un atelier de menuiserie et de modèles pour fonderie, un atelier d'électricité. A l'atelier, « on s'efforce d'éviter les inconvénients d'une trop grande spécialisation. Prenons un élève sortant de quatrième année au titre d'ajusteur, par exemple. Il est évident qu'il sait parfaitement se servir du burin et du bédane, de la lime et du marteau ; son habileté manuelle quant au travail à l'étau a été poussée aussi loin que possible. Mais il y a mieux : son instruction professionnelle a été conduite de telle sorte qu'il est en même temps un tourneur et sait, pour la plus grande rapidité de son travail, utiliser les machines-outils : fraiseuses, étaux-

élèves dont les notes ont été jusqu'alors supérieures à une moyenne déterminée par le règlement.

limeurs, tours parallèles, raboteuses, etc. Il sait conduire un feu de forge et a l'habitude de forger, d'affûter et de tremper ses outils. Bon dessinateur, il peut faire un excellent traceur ; il est habitué aux difficultés que peut présenter l'usage du trusquin. Enfin, comme tous les élèves de l'École d'ailleurs, il sait entretenir le feu d'un foyer de générateur, surveiller le fonctionnement des divers organes d'une chaudière et la marche d'une machine à vapeur, tirer un diagramme, diriger un tableau de distribution électrique, conduire des dynamos etc. (1). »

De plus, tous les exercices à l'atelier sont commentés oralement par les sous-chefs d'ateliers et les contremaîtres, qui donnent à l'élève une idée de ce que seraient ces mêmes opérations dans un réel milieu industriel où elles seront plus tard exécutées par lui.

Le travail manuel et l'instruction scientifique, bien qu'ils soient la base de l'enseignement des écoles nationales professionnelles, laissent néanmoins une place à l'enseignement des lettres (grammaire, style, littérature, histoire et géographie).

Enfin, disons que l'école d'Armentières a reçu, en 1909, 88 nouveaux élèves ; celle de Nantes, 99 ; celle

1. Programme, *École Nationale Professionnelle Henri Brisson à Vierzon (Cher)*, p. 19.

de Vierzon, 99; et celle de Voiron, 78. La même année, le diplôme de fin d'études a été délivré pour l'école d'Armentières, à 39 élèves, pour celle de Nantes à 25, pour celle de Vierzon à 33, pour celle de Voiron à 8 (1).

Ecoles Nationales d'Horlogerie. — Les Écoles Nationales d'Horlogerie ont pour but de faire des ouvriers d'élite. Elles sont l'une et l'autre dans un centre important de fabrication d'horlogerie. Elles concourent donc à perpétuer une tradition locale industrielle, et nous avons déjà dit tout le bien que nous pensons de ces tentatives qui consistent à fournir d'ouvriers capables et instruits une industrie régionale.

La durée des études est de trois années. Nous y trouvons, comme toujours, un enseignement théorique et un enseignement pratique. Le premier comporte, à côté de la technologie de l'horlogerie, des études d'intérêt général (langue française, arithmétique, sciences, etc.). Le second comprend : 1° l'horlogerie (fabrication, réparations de montres et

1. Notons enfin que l'enseignement est gratuit pour élèves externes (qui forment en fait la minorité). La pension varie, suivant les années d'études, de 500 à 600 francs, et la demi-pension de 250 à 300 francs. Il existe d'ailleurs des bourses entretenues par l'État, certains départements et certaines communes.

pendules) et 2^e la petite mécanique de précision (horlogerie électrique, machines-outils, construction des instruments à l'usage des sciences, applications modernes de l'électricité, télégraphe, etc.).

Les élèves doivent se constituer un petit outillage, dont l'entretien est à la charge de l'État ; c'est aussi ce dernier qui fait les frais des matières premières à l'école de Cluses, alors qu'à Besançon ces frais sont supportés par les élèves.

A Cluses, l'enseignement est gratuit, tous les élèves étant externes. Cependant, l'école reçoit des élèves dont les parents n'habitent pas sur place : ils sont alors placés par l'administration dans des familles honorablement connues, moyennant une pension de 55 à 65 francs par mois.

A Besançon, les jeunes gens sont admis comme externes ou comme internes (1). Ils doivent verser une rétribution scolaire annuelle de 200 francs. Cependant, en sont dispensés les enfants de nationalité française dont les parents sont domiciliés à Besançon depuis un an au moins et les enfants de nationalité étrangère dont les parents habitent la ville depuis trois ans au moins.

Un examen satisfaisant de fin d'études donne droit à un diplôme conférant le titre d'élève breveté.

1. Le prix de la pension est de 77 francs par mois.

Ecoles Supérieures de Commerce. — Nous ne nous attarderons pas aux écoles supérieures de commerce. Leur nom même indique qu'il ne s'agit pas là de l'enseignement élémentaire, et il est difficile d'admettre qu'elles puissent concerner en quoi que ce soit la question de l'apprentissage.

Nous avons d'ailleurs signalé que le degré élémentaire de cet enseignement existait dans les écoles primaires supérieures et dans les écoles pratiques du Commerce et de l'Industrie.

Ecoles nationales d'Arts et Métiers. — Les cinq écoles d'Arts et Métiers (1) qui figurent ensuite sur la liste que nous avons donnée ci-dessus, pourraient, semble-t-il, faire l'objet de la même observation et être rangées parmi les écoles donnant un enseignement supérieur, puisqu'on en peut sortir avec un brevet d'ingénieur. Cependant, leur but est de « former des ouvriers capables de devenir des chefs d'atelier et des industriels versés dans la pratique des arts mécaniques ». Cet extrait du programme, s'il prouve que les élèves peuvent s'élever dans la hiérarchie du travail, démontre que, à leur sortie de l'école, ils doivent être des ouvriers, particulièrement instruits

1. Une sixième école ouvrira bientôt ses portes à Paris, peut-être dès octobre 1912. Elle a été créée par une loi du 5 avril 1906.

il est vrai, mais immédiatement utilisables comme ouvriers. D'ailleurs, si tous les élèves peuvent aspirer à des situations privilégiées, il n'en reste pas moins vrai que tous n'y parviennent pas. Il paraît donc juste de compter ces écoles parmi celles qui luttent contre la décadence de l'apprentissage.

Toutes les classes de la société y sont représentées. D'après les renseignements donnés par un ancien élève, les fils d'ouvriers, d'employés de chemin de fer, d'ingénieurs, de patrons de petite ou de grande industrie, y figurent dans la proportion de 85 à 90 o/o ; les fils d'ouvriers agricoles y sont en petit nombre, de même que les fils d'employés de bureau. Ces établissements ont donc surtout une clientèle industrielle. L'enseignement comprend l'instruction générale (français, rédaction, histoire, géographie, etc.) et l'instruction technique (théorique et pratique). Mais le travail manuel y tient une place prépondérante (cinq heures par jour dans les trois années). L'examen d'entrée lui-même comprend une épreuve de travail manuel, épreuve à laquelle sont consacrées quatre heures, et qui porte au choix du candidat sur : la forge, la fonderie, l'ajustage, la chaudronnerie ou le modelage.

Durant la première année, l'élève ne se spécialise pas : il passe un mois à l'atelier de modelage, puis un mois à la fonderie, un mois à la forge, un mois à l'atelier de chaudronnerie (qui n'existe qu'à l'école

de Cluny), le reste de l'année à l'ajustage.

En deuxième année, l'élève choisit l'atelier qui lui convient; il y restera jusqu'à la fin de ses études, soit deux ans. Une progression raisonnée l'amène jusqu'à l'exécution de travaux difficiles, rendus possibles par un outillage très complet (1).

Les jeunes gens en sortent soit avec le brevet d'ingénieurs des Arts et Métiers (2), accordé à tous ceux qui aux examens de sortie ont une moyenne générale au moins égale à 13 sur 20; soit avec le diplôme d'ancien élève des écoles d'Arts et Métiers, accordé à ceux dont la moyenne n'est pas inférieure à 11; soit enfin sans aucun diplôme. De plus, les élèves qui ont obtenu une moyenne générale d'au moins 15 reçoivent une médaille, d'or pour le plus fort, d'argent pour les autres.

Alors que chaque école reçoit annuellement 100 nouveaux élèves, les examens de sortie ont donné en 1909 les résultats suivants :

1. Le produit du travail des élèves appartient à l'État. Les machines utilisées pour le travail manuel dans les écoles d'Arts et Métiers sont assez fréquemment fabriquées par les élèves des écoles elles-mêmes. C'est ainsi qu'à Cluny, au moment où sont écrites ces lignes, les élèves de troisième année exécutent: deux perceuses électriques, deux tours Ernault à commande électrique, une machine à percer radiale. De plus un tiers environ des machines dont ils se servent ont été fabriquées dans les écoles, notamment une machine à vapeur exécutée par l'école d'Angers.

2. Créé par un décret du 22 octobre 1907.

Aix, 78 brevetés dont 13 médaillés ;

Angers, 39 brevetés dont 17 médaillés ;

Châlons, 48 brevetés dont 16 médaillés ;

Cluny, 56 brevetés dont 9 médaillés ;

Lille, 31 brevetés dont 8 médaillés ; soit 252 brevetés dont 63 médaillés. On voit par là que la moitié environ des élèves quittent l'école sans avoir le titre d'ingénieur. Même — et surtout — pour ceux-là, l'apprentissage donné à l'école n'aura pas été inutile.

Les écoles nationales d'Arts et Métiers ne reçoivent que des élèves internes. Le prix de la pension est de 700 francs par an, mais il existe des bourses. Toutefois les élèves, qu'ils soient ou non boursiers, doivent payer en plus : 400 francs pour le trousseau, 75 francs pour la masse, 30 francs de frais divers.

La durée des études est de trois ans. L'école qui ouvrira ses portes incessamment à Paris possédera une quatrième année, alimentée par les meilleurs élèves des six écoles.

Enfin, les candidats n'ont pas le libre choix de l'école dans laquelle ils désirent entrer : ils sont classés d'office suivant le département où ils sont domiciliés. Ceux du département de la Seine sont répartis par voie de tirage au sort entre l'école de Châlons et celle de Lille.

Écoles Nationales d'Horticulture. — Il existe enfin

deux écoles nationales d'horticulture : l'une, celle de Versailles, a pour but de former des jardiniers habiles et instruits dans leur art, des horticulteurs, des pépiniéristes, des professeurs d'horticulture, des architectes paysagistes, etc. Elle est gratuite, ne reçoit que des externes et les instruit durant trois ans. Six heures par jour sont consacrées aux travaux pratiques ; en dehors de ceux-ci, il y a des cours et des interrogations (botanique, levées de plans, etc.).

L'autre école s'appelle : école nationale d'horticulture et de vannerie de Fayl-Billot (Haute-Marne). Son but est de former des jeunes gens connaissant la culture de l'osier, la pratique de la vannerie et des industries qui s'y rattachent. Elle est donc plus industrielle qu'horticole.

Elle mérite qu'on s'y arrête quelque peu. En effet, c'est si bien une école d'apprentissage qu'il est passé, au moment de l'entrée à l'école, entre les parents de l'élève et la direction, un vrai contrat d'apprentissage.

En outre, nous y trouvons une disposition à laquelle on ne saurait, à notre avis, trop applaudir : « tous les travaux de vannerie exécutés par les élèves pendant leur séjour à l'école leur appartiennent. Les matières premières sont achetées et les produits fabriqués sont vendus par les soins du directeur. Les modèles nouveaux exécutés par les élèves peuvent leur être payés

plus cher que le prix de vente (1). » C'est là, semble-t-il, la meilleure manière de stimuler les apprentis et de les intéresser directement à leur apprentissage. Ils ne travaillent plus seulement pour acquérir des connaissances qui leur permettront de gagner leur vie dans l'avenir ; ils travaillent pour un profit immédiat, et voient, par conséquent, avec beaucoup plus de netteté l'utilité de se donner tout entiers à la tâche qui leur est demandée.

Ce système réagit très heureusement sur les bourses accordées aux élèves dont les parents sont peu fortunés : le montant des bourses diminue graduellement à mesure que l'élève fait dans son métier des progrès qui augmentent ses ressources.

Les études durent trois ans. Là comme ailleurs, l'enseignement est à la fois pratique (grosse vannerie, vannerie fine, vannerie de luxe, section horticole, suivant les aptitudes des élèves) et théorique (français, histoire et géographie, instruction civique, comptabilité, hygiène, physique et chimie).

L'examen de sortie donne droit à un diplôme de maître vannier de l'école, accordé à ceux des élèves ayant une moyenne de 12 points sur 20.

Écoles diverses. — Il est encore des établissements d'origine officielle (État ou municipalités) immédia-

1. H. Vuibert, *loc. cit.*, 1911, p. 865-866.

tement destinés à lutter contre la crise de l'apprentissage, qu'il est indispensable de mentionner si l'on veut avoir un aperçu général de ce que l'initiative des pouvoirs publics a fait pour l'enseignement professionnel en France.

Ce sont tout d'abord les fermes-écoles, créées pour former des ouvriers agricoles instruits, des contre-maitres ou des praticiens capables d'exploiter une propriété. Chaque ferme-école (1) reçoit en moyenne une vingtaine d'apprentis que le directeur utilise à sa guise à tous les travaux de l'exploitation, qui reste entièrement à sa charge. L'enseignement y est avant tout pratique ; cependant, on y complète l'instruction primaire des élèves.

Ce sont ensuite les écoles pratiques d'agriculture, qui reçoivent surtout les fils de petits cultivateurs ou propriétaires. Une certaine instruction est nécessaire pour y être admis après examen ; et les études théoriques y tiennent une place plus large que dans les fermes-écoles (physique, chimie, économie rurale, français, mathématiques appliquées, etc.). Il existe 41 écoles de ce genre ; le prix de la pension y varie de 400 à 600 francs (2). Certaines d'entre elles, en

1. Une ferme-école existe dans chacun des départements suivants : Ariège, Aude, Charente-Inférieure, Cher, Gers, Haute-Loire, Orne, Vienne, Haute-Vienne (H. Vuibert, *Annuaire de la jeunesse*, 1911, p. 854).

2. Vuibert, *loc. cit.*, p. 855.

plus de l'agriculture, enseignent la viticulture, la laiterie, l'horticulture, voire même la pisciculture.

Il faut rapprocher de ces établissements l'École Nationale des Industries Agricoles, ouverte à Douai en 1893, destinée à former des maîtres-ouvriers et des contremaîtres connaissant bien l'utilisation industrielle des matières agricoles (sucreries, brasseries, distilleries).

Enfin, signalons sans entrer dans plus de détails qu'il existe une vingtaine d'écoles d'enseignement technique non classées jusqu'à présent parmi les écoles manuelles d'apprentissage ou les écoles pratiques; elles s'intitulent soit écoles primaires supérieures professionnelles, soit écoles industrielles, soit écoles d'apprentissage (1).

Critique. — Tous les établissements que nous venons de passer en revue sont évidemment utiles, puisqu'ils ont tous ce but que l'enfant puisse en sortir avec des notions plus ou moins étendues, plus ou moins profondes, d'instruction professionnelle.

Mais, même en leur accordant une utilité primordiale, même en admettant qu'ils rendent à l'industrie, au commerce ou à l'agriculture des services éminents

1. Parmi ces dernières, il en existe 3 en Algérie (à Dellys, à Michelet, à Tamazirt), 1 à Tunis.

au point de vue de l'apprentissage, il reste bien des restrictions à faire à leur sujet.

Tout d'abord, il faut se rappeler que l'apprentissage à l'atelier, du jour où aucune redevance ne fut plus versée au maître (1), avait sur tous autres systèmes le grand avantage d'être ce qu'on peut appeler une opération blanche, ne coûtant rien aux parents de l'enfant et, en définitive, ne coûtant rien au maître, qui rattrapait les gratifications données à l'apprenti par le gratuité de la main-d'œuvre fournie par ce dernier.

Or, les écoles manuelles qui furent créées pour remplacer cet apprentissage à l'atelier, ou bien coûtent fort cher à l'État (si elles sont gratuites) (2), ou bien coûtent aux parents (si elles sont payantes). Quelques-unes coûtent, en même temps, à l'État et

1. On peut regretter la disparition de cette redevance, mais il faut la constater, et raisonner sur les faits.

2. Le budget annuel des écoles professionnelles de la Ville de Paris est d'environ 1.100.000 francs. Or, elles ne profitent guère qu'à 1.200 élèves.

Un élève y reviendrait par an à 1.250 francs pour Diderot, 435 francs pour Bernard-Palissy, 1.240 francs pour Dorian, 965 francs pour Estienne, 1.075 pour Boule, 560 francs pour Germain-Pilon (D'après J.-B. Paquier, *l'Enseignement professionnel en France*, 1908, p. 177).

Il faut dire, pour expliquer ce prix de revient vraiment excessif, que ce qui tend beaucoup à le relever, c'est le déchet considérable des élèves de première année : 60 o/o, parfois 70 o/o ne continuent pas leurs études (Berteaux, *la Crise de l'apprentissage en France*, p. 252-253 en note),

aux familles : ce sont celles qui acceptent, à la fois, des externes et des internes. Leur budget est donc lourd et difficile à établir. La preuve en est que, dans certaines écoles gratuites, nous l'avons vu, on demande aux élèves de se constituer à leurs frais un petit outillage. D'autre part, dans toutes celles qui comportent l'internat (lequel ne saurait être gratuit sans entraîner des dépenses considérables), de nombreuses bourses sont accordées. Malgré ces bourses, d'ailleurs, il arrive que l'accès n'en est vraiment pas facile aux jeunes gens peu fortunés, c'est le cas des écoles nationales d'Arts et Métiers, où un versement de 505 francs (1) est exigé pour les seuls frais divers, trousseau et masse.

Ces écoles nécessitent donc des dépenses importantes; mais ces dépenses, nous les voudrions voir supportées le moins possible par les familles des élèves.

En effet les écoles qui font trop appel à la bourse des familles, nous semblent réagir, par là même, moins directement sur l'apprentissage : leur clientèle sera plus « bourgeoise » qu'ouvrière et, par suite, viendra y chercher les premières notions professionnelles dont a besoin un chef d'industrie ou un directeur d'usine, bien plutôt que les éléments du métier,

1. Ce versement n'est pas annuel : il est exigé à l'entrée de l'élève à l'école.

nécessaires au futur ouvrier. En d'autres termes, les écoles payantes préparent, parce que payantes, des individus destinés à ne pas occuper les derniers rangs dans l'armée du travail. Certes, nous ne voulons pas dire qu'il n'y a pas utilité à recruter ainsi un personnel directeur ; mais nous pensons fermement qu'il est plus urgent, vu l'état actuel de l'apprentissage, de se préoccuper de la formation de vrais ouvriers. Les futurs patrons et les futurs directeurs trouveront toujours le moyen de s'initier aux fonctions qu'ils devront exercer.

Et voilà pourquoi les établissements gratuits, dans lesquels l'admission n'est due qu'aux seules aptitudes, sans être subordonnée à des conditions pécuniaires, nous semblent plus dignes de retenir notre attention. Mais, dans ces écoles, tout va retomber à la charge de l'État : frais d'installation, d'entretien de l'outillage, de matières premières, rémunération du corps enseignant, etc... Et la charge sera d'autant plus lourde que, presque toujours, aucun profit n'est tiré du travail des élèves. L'école est ici bien inférieure au patron. Aussi est-ce avec plaisir que nous avons signalé, à propos de l'école nationale d'horticulture et de vannerie de Fayl-Billot, une tendance à rapprocher sur ce point l'école de l'atelier, en organisant, à côté de la fabrication, la vente des produits du travail qu'y exécutent les élèves. Sans doute, on peut

penser qu'il serait préférable de voir les bénéfices ainsi réalisés aller à l'établissement même qui pourrait, grâce à eux, offrir son enseignement à des conditions moins onéreuses; mais il faut remarquer qu'on obtient le même résultat en laissant ces bénéfices à l'élève, dont le gain atténue le sacrifice pécuniaire. C'est encore à la même école que les frais occasionnés par la création de bourses sont intelligemment réduits par ce principe que l'élève, en avançant dans ses études et en jouissant d'un gain de plus en plus élevé a, de moins en moins, besoin de subvention.

Mais cette méthode d'économie n'est pas celle des autres écoles, auxquelles il n'est que juste d'adresser ce reproche, qu'elles sont une grosse source de dépenses.

De ce que nous venons de dire, on peut tirer, relativement à notre point de vue, deux conséquences, qui soulignent les inconvénients inhérents à ce genre d'établissements : tout d'abord, ces écoles coûtent cher; puis, tant par l'enseignement que donnent certaines d'entre elles que par les dépenses qu'elles occasionnent aux familles, elles ne forment pas toutes de simples ouvriers.

Un autre inconvénient va résider en ceci qu'il est vraiment difficile pour elles (nous pourrions dire impossible) de suivre le progrès industriel. Leurs machines, par raison d'économie, ne sauraient être

constamment renouvelées et modifiées suivant les progrès sans cesse accomplis. Là encore, nous dirons : l'école est inférieure à l'atelier. Car celui-ci fait des bénéfices que ne fait pas celle-là, bénéfices qui lui permettront un outillage du dernier modèle. L'école, au contraire, est par elle-même une source de dépenses ; elle doit donc chercher normalement à user son matériel jusqu'au bout.

Et puis, l'ouvrier-professeur, bien plus que l'ouvrier de l'atelier, est exposé à tomber dans la routine. Il n'a aucun intérêt à renouveler ses méthodes d'enseignement, puisqu'il n'a pas de clientèle pour l'y pousser. Il est à craindre qu'il ne cherche pas à se tenir au courant des perfectionnements apportés à la pratique du métier qu'il est chargé d'enseigner. Celui-ci reste immuablement fixé à ce qu'il était au jour où l'ouvrier a renoncé à l'exercer pour se consacrer au professorat.

Ce matériel désuet et cette routine du professeur, qui sont deux dangers qui guettent l'École, proviennent de ce que celle-ci n'a pas à suivre la mode ni les caprices d'une clientèle. Elle oublie trop facilement que la Société, à vrai dire, ne vit pas du seul travail, mais du travail utile, adapté à ses besoins.

De plus, à l'école, l'enfant ne peut recevoir l'enseignement que du seul professeur ; il ne peut donc appliquer qu'une méthode ; qu'arrivera-t-il si, pour

une raison ou pour une autre, il n'est pas apte à recevoir et à comprendre cet enseignement ? A l'atelier au contraire, il se trouve en rapports avec plusieurs ouvriers et, même si l'un de ceux-ci est plus spécialement chargé de son instruction, il est peut-être un peu l'élève de chacun ; il a grand chance de trouver parmi eux le professeur qu'il comprendra, dont il pourra saisir le « tour de main ».

L'atelier a encore une supériorité sur l'école : il donne à l'enfant l'amour du métier. Il lui montre que « le métier nourrit son homme et en proportion des capacités qu'il a acquises, tandis qu'à l'école il n'a sous les yeux que des professeurs qui vivent de l'enseignement qu'ils lui donnent et non pas du métier qu'ils apprennent » (1).

Un motif encore de ne pas voir, dans les écoles que nous avons étudiées le remède par excellence à la crise de l'apprentissage, c'est le petit nombre d'enfants qu'elles touchent : environ 20.000 (2) alors qu'il y a

1. Déposition faite au nom de la Société de Protection des apprentis, par M. Georges Picot, dans l'enquête de la Commission permanente du Conseil supérieur du travail.

2. Les cinq écoles d'Arts et Métiers ont 1.500 élèves ; les quatre Écoles Nationales professionnelles, 1.473 ; les Écoles pratiques du Commerce et de l'Industrie, de 12 à 13.000 ; les Écoles professionnelles de la Ville de Paris, 3.500 ; les Écoles d'Horlogerie de Cluses et de Besançon, environ 200 (Chiffres donnés par M. Astier au Sénat, séance du 22 mars 1912. — *J. off.*, 23 mars 1912, *Déb. Parl.*, p. 702).

en France 874.941 travailleurs de moins de dix-huit ans et apprentis du commerce et de l'industrie (1). C'est d'ailleurs là un reproche qu'on ne peut adresser à toutes : les Écoles pratiques du Commerce et de l'Industrie ne le méritent pas. Mais les autres catégories ne groupent qu'un nombre bien restreint d'élèves quand on pense au nombre total d'enfants du même âge auxquels une instruction professionnelle sérieuse serait indispensable. Pourquoi ce nombre restreint ? Parce que ces établissements sont eux-mêmes trop peu nombreux. Or, on ne peut les multiplier sans retomber dans le premier reproche que nous faisons tout à l'heure à l'enseignement technique officiel : c'est alors la question pécuniaire, la question budgétaire qui s'y oppose. Car il est difficile d'imaginer le nombre d'écoles qu'il faudrait créer pour que, dans toutes les régions, l'enfant trouve justement celle dont il a besoin. C'est en effet dans les écoles spécialisées qu'est fait le meilleur apprentissage : conçoit-on dans chaque centre quelque peu important, une école d'horlogerie, une école de travail du fer, une école d'horticulture, en un mot une école de chaque branche de métier ? Encore une fois, on ne peut même pas envisager de telles dépenses.

1. Ces 874.941 jeunes travailleurs se répartissent ainsi, d'après les résultats du recensement de 1901 :

1° Garçons : *a*) industrie : 423.080, *b*) commerce : 95.714 ;

2° Filles : *a*) industrie : 320.437, *b*) commerce : 35.710.

Nous avons vu que nombre d'écoles, parmi celles que nous avons rapidement parcourues, enseignaient à l'enfant non pas seulement un métier mais encore les notions générales des métiers voisins ou connexes. Il faut, nous semble-t-il, à la fois, les en louer et les en blâmer. Sans doute, il est très bon que l'ouvrier ait une idée générale des professions qui se rattachent à la sienne. Au moment où la spécialisation sévit à outrance, il est intéressant de constater dans l'école cette tendance à élargir les connaissances du travailleur. Cela lui sera utile pour l'exercice même de son métier ; mais cette méthode lui sera encore plus utile en ce qu'elle l'empêchera d'être indissolublement attaché à une fraction déterminée de métier, et qu'elle lui permettra, en cas de chômage, d'appliquer son travail à une branche connexe de sa profession. Voici donc qui est bien. Mais si, au lieu de se borner à l'étude approfondie d'un métier considéré dans son ensemble, on élargit cette étude en l'étendant à des métiers voisins, ou même à des métiers totalement dissemblables, il arrive que l'enfant, ne pouvant tous les approfondir, les connaît superficiellement et n'est un bon apprenti (ne sera, par conséquent, un bon ouvrier) pour aucun d'eux.

Notre préférence va donc aux écoles qui ne sont pas trop ambitieuses et se rapprochent le plus possible de l'apprentissage proprement dit, ne concer-

nant qu'une profession, mais ne laissant dans l'ombre aucun point de cette profession. Malheureusement, l'école a souvent, avec d'excellentes intentions, le tort de dépasser ce cadre.

Mais ces écoles du moins forment-elles des ouvriers particulièrement bons ? La majorité des opinions, il faut l'avouer, ne leur est pas favorable : presque toutes proclament la supériorité, quant à l'habileté manuelle, de l'ouvrier instruit au seul atelier. On peut appliquer, aux élèves formés par les écoles en général, l'opinion du Conseil de l'Ameublement, relative aux élèves de l'école Boulle : « Ils produisent moins et travaillent moins vite... Ils présentent une infériorité manifeste si on les compare aux ouvriers d'atelier suivant des cours professionnels. » De même, et à propos de l'école Diderot, le Conseil Supérieur du Travail déclare : « Les élèves des écoles professionnelles sont quelquefois préférés aux ouvriers qui ont seulement appris leur métier dans les ateliers industriels, à cause de leur plus grande connaissance du dessin. Mais en ce qui concerne l'exécution du travail, l'ouvrier qui a appris son métier à l'atelier est préféré à celui qui sort de l'école professionnelle ».

Enfin, M. G. Picot, répondant à l'enquête de la Commission permanente du Conseil supérieur, disait : « Depuis trente-six ans qu'elle (la Société de protec-

tion des apprentis) s'occupe de l'amélioration du sort des apprentis et des enfants employés dans les manufactures, notre Société a acquis la conviction que les uns et les autres ne peuvent devenir de bons ouvriers que par l'apprentissage à l'atelier. C'est pour elle un fait d'observation pour la généralité des professions et l'expérience directe pour plus de 200 métiers divers dans lesquels elle a placé ses pupilles ».

L'apprentissage à l'école nationale ou municipale ne suffit donc pas à faire des ouvriers parfaits : il faudrait, pour que ce résultat soit obtenu, qu'il fût complété par un apprentissage à l'atelier. La chose est impossible, vu l'âge des jeunes gens à leur sortie de l'école. Ils sont immédiatement utilisés, quel que soit leur savoir, et c'est faute du complément d'instruction professionnelle que leur donnerait l'apprentissage à l'atelier, qu'ils réservent parfois des déceptions à qui les emploie.

§ 2. — *Les Écoles d'apprentissage dues à l'initiative privée*

Après avoir vu ce que sont les écoles d'apprentissage créées par l'État ou les Municipalités, il nous reste à dire quelques mots sur celles qui sont le résultat de l'initiative privée.

Une des premières écoles professionnelles fut, sans conteste, celle que fonda Buffon en 1769 sur sa terre de Montbard, en Bourgogne, sous la forme de forges où les paysans reçurent en quelque sorte un enseignement sur l'art de fabriquer la fonte.

Vers 1783, le marquis de La Fayette établit à Saint-Georges d'Aurac (Auvergne) une école de tissage. Son but était : 1° de former des ouvriers et des ouvrières ; 2° d'empêcher l'émigration vers d'autres provinces au moment du chômage forcé que donne l'agriculture, car « après la saison, ils (les ouvriers) rapportent chez eux peu d'argent, des maladies et des vices ». On trouve donc déjà dans cette institution deux buts que nous retrouvons aujourd'hui dans maintes écoles privées : but professionnel et but moralisateur.

Il existait encore au XVIII^e siècle une école fondée par le duc de la Rochefoucault-Liancourt, dans une de ses propriétés, sous le nom de Prytanée français. Elle s'adressait aux seuls enfants de troupe, à qui elle enseignait la lecture, l'écriture, le calcul et le travail manuel. En 1803, elle passa à l'État sous le nom d'École d'Arts et Métiers et elle fut transférée à Châlons. Sur son modèle furent créées les autres écoles d'Arts et Métiers. Celles-ci sont donc originellement d'initiative privée (1).

1. L'École centrale des Arts et Manufactures (qui forme des ingénieurs) est due aussi à une fondation privée, passée en 1857 entre les mains de l'État.

A Nantes en 1832, à Reims en 1833, à Lyon, etc., des sociétés se formèrent pour donner aux jeunes gens une solide instruction technique. Dès 1841 enfin, des écoles professionnelles étaient créées par des industriels en faveur des apprentis qu'ils utilisaient dans leurs ateliers (1).

On voit par là que, alors que l'État était bien loin de se préoccuper de la fondation d'écoles, alors que la question de l'apprentissage ne se posait même pas pour lui, alors que l'apprenti n'était protégé par aucune loi, l'initiative privée s'inquiétait de l'avenir de l'apprentissage et savait fort bien, sans aucune aide, inaugurer un mode nouveau d'instruction professionnelle.

Ces écoles privées se sont heureusement multipliées, et, en 1900, on comptait environ 1.400 institutions libres s'occupant de l'enfance ouvrière (2).

Pour montrer les services que peuvent rendre à l'apprentissage de semblables écoles, qu'il nous soit permis de prendre l'une d'elles comme type ; parlons donc de l'École professionnelle de l'Œuvre des Orphelins-apprentis d'Auteuil (3), dans laquelle nous croyons

1. Lucet, *de l'Apprentissage dans l'industrie*, p. 69.

2. Durassier. Rapport du jury international (Exposition de 1900, classe 101; apprentissage et protection de l'enfance ouvrière. Paris, Imprimerie Nationale, 1901, p. 8. — Cité par Lucet, *de l'Apprentissage dans l'industrie*, p. 70).

3. 40, rue Lafontaine à Paris.

voir un modèle pour tous établissements similaires, laïques ou confessionnels.

L'École en question a derrière elle une longue expérience : c'est en effet en 1866 qu'elle fut fondée (1) pour donner aux enfants orphelins ou abandonnés accueillis par elle le moyen de gagner honnêtement leur vie par l'apprentissage d'un métier.

Le régime de l'école est obligatoirement l'internat. Le prix de la pension est « en principe », dit le programme, de 25 francs par mois (2) ; mais, en raison du but charitable de l'œuvre, les trois quarts des élèves sont admis gratuitement. Pour les autres, les parents donnent ce qu'ils peuvent. Voilà donc un genre d'établissement qui a l'avantage de coûter peu aux familles. De plus, il ne coûte rien à l'État, rien à la Municipalité. C'est l'école économique par excellence. Néanmoins, il lui faut vivre, et, par conséquent, dépenser : comment se procurera-t-elle l'argent indispensable à son fonctionnement ? Tout simplement en se comportant comme un industriel, en tirant profit du travail des apprentis. Ici l'école ne s'approche pas

1. Par M. l'abbé Roussel. Elle est dirigée aujourd'hui par M. l'abbé Blétit.

2. Alors qu'à l'École d'horlogerie de Besançon, il est de 77 francs par mois ; dans les Écoles pratiques d'agriculture, il est de 400 à 600 francs par an ; dans les Écoles Nationales Professionnelles, il est de 500 à 600 francs par an, etc.

seulement de l'atelier ; elle se confond avec lui. Elle n'a donc pas tous les défauts inhérents aux écoles en général, défauts que nous avons signalés à propos des établissements d'initiative officielle : l'école professionnelle des orphelins-apprentis a des clients ; elle est, par suite, obligée d'avoir un matériel de fabrication au courant des derniers perfectionnements ; de même, elle est contrainte d'exécuter des produits essentiellement utiles, pour que leur vente au public satisfasse aux besoins de ce public, à ses goûts même à ses caprices. Enfin, elle ne tend pas à consacrer à l'éducation générale un temps exagéré, puisque plus elle produit, mieux elle vit (1). L'utilisation directe du travail au règlement des questions budgétaires est le meilleur stimulant pour les professeurs comme pour les élèves (2).

L'école prépare actuellement 190 apprentis aux 12 professions suivantes : imprimerie typographique, imprimerie lithographique, clicherie, fonderie, com-

1. A cet enseignement général sont seulement consacrées quarante minutes chaque soir. Les cours sont très élémentaires, l'école cherchant à faire de ses élèves non pas des savants, mais des ouvriers immédiatement utilisables.

2. L'école faisant partie d'une œuvre de charité, une autre source de revenus est constituée par les dons des bienfaiteurs. Mais, si l'on voulait donner les mêmes bases à une école ordinaire qui se recevrait pas de dons, il semble qu'on pourrait remplacer les ressources ainsi laissées de côté par une subvention de l'État, comme nous le préconiserons dans notre conclusion.

position, brochure, reliure, tailleur, menuiserie, serrurerie, cordonnerie, jardinage. Chacune de ces professions est enseignée dans un atelier distinct, sous la direction de professeurs choisis à l'extérieur ou anciens élèves de l'école.

Le programme nous indique comment les postulants sont répartis entre les ateliers : « A leur arrivée, les apprentis sont placés provisoirement à la Brochure en attendant que des places se trouvent vacantes dans les ateliers où ils désirent entrer. Ce temps permet d'étudier leurs aptitudes et de les diriger ensuite dans tel métier où ils semblent devoir mieux réussir. Quand un jeune homme manifeste un goût prononcé pour un métier, on le laisse libre de l'embrasser si son intelligence et ses forces le permettent. Chacun de ces métiers permet toujours, quand on le possède bien, de gagner facilement sa vie. Et le moins que gagnent les jeunes ouvriers en quittant l'œuvre est 5 francs par jour, mais presque toujours davantage. »

Les enfants font tous un apprentissage de quatre ans. Bien que, durant ce temps, il ne reçoivent en principe aucun salaire, ils bénéficient de versements effectués à leur nom par l'œuvre, versements dont le montant total leur est remis à leur sortie de l'école. Ainsi, les apprentis de deuxième année reçoivent 0 fr. 50 par semaine ; ceux de la troisième année, 1 fr ; ceux de quatrième année 1 fr. 50.

Au bout de quatre ans, les apprentis exécutent un « chef-d'œuvre » jugé par des professionnels étrangers à l'école (1). Ils deviennent alors ouvriers. S'ils restent à l'établissement, ils reçoivent : s'ils ont moins de dix-huit ans, 2 francs par semaine, s'ils ont plus de dix-huit ans, 5 francs jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une situation (la Direction se charge du placement⁷⁷ des jeunes ouvriers).

En résumé, nous trouvons ici un type d'école échappant à presque tous les reproches qu'encourt plus ou moins l'enseignement professionnel étatique : cherté pour l'État ou pour les familles, formation de chefs d'industrie et non d'ouvriers, matériel et machines insuffisamment modernes, routine des professeurs, etc. Il ne subsiste guère que le reproche de s'adresser à trop peu d'élèves. C'est là une conséquence du petit nombre des écoles elles-mêmes (2).

1. Disons, à propos de ces jurys, qu'une enquête personnelle nous a permis de constater les éloges décernés par eux aux travaux qu'ils ont à juger. La chose est d'autant plus caractéristique que ces éloges viennent parfois de personnes non suspectes de dispositions bienveillantes à l'égard de cette école confessionnelle. On peut en conclure sans hésitation que les résultats d'ordre professionnel obtenus par l'école sont excellents.

2. De l'école professionnelle des Orphelins Apprentis, il faut rapprocher l'établissement des Frères de la Doctrine Chrétienne de la rue de Vaugirard (Paris). Ce dernier, dont nous ne dirons que quelques mots parce qu'il fut déjà étudié assez longuement, aboutit aux mêmes excellents résultats par une voie un peu différente. Là aussi, le travail exécuté correspond

Cependant, elles ne sont pas si rares qu'on serait tenté de le croire. Des industriels ont fondé des écoles destinées au recrutement en ouvriers de leurs propres maisons. Celle qui fonctionne chez MM. Christofle et C^{ie}, orfèvres, en est un exemple : c'est un internat ; 24 apprentis y sont logés, nourris, habillés. « Nous voulons, dit le programme de l'internat, qu'à la sortie de leur apprentissage, tout en adoptant suivant leurs goûts la spécialité de telle ou telle branche de notre industrie, nos jeunes ouvriers soient capables d'exécuter une pièce complète d'orfèvrerie. Nous voulons enfin qu'ils ne reçoivent leur brevet d'apprentissage qu'après avoir fait ce qu'on appelait autrefois le « chef-d'œuvre ». Les apprentis étudient la partie manuelle du métier à l'atelier ; le soir, trois fois par semaine, a lieu le cours de dessin, les 3 autres soirs sont consacrés à deux autres sortes de cours : cours généraux (communs à tous les ateliers) et cours spéciaux (orfèvrerie, ciselure, montage en bronze, gravure, guillochage). L'apprentissage y dure cinq années, durant lesquelles l'enfant n'est pas payé, mais reçoit des gratifications annuelles, proportionnées à sa conduite et à son travail. De plus,

directement aux besoins d'une clientèle : il est, en effet, exécuté pour le compte du professeur sous la direction duquel il a été fait. Ce principe entraîne donc les mêmes conséquences d'économie, de perfectionnement de l'outillage, etc.

une gratification de 100 à 150 francs lui est allouée en fin d'apprentissage. Il entre ensuite comme ouvrier à l'atelier, où il gagne de 4 à 5 francs par jour. La dépense par enfant est d'environ 1250 francs (1).

On pourrait citer encore, parmi les écoles de ce type, celle qu'a organisée la manufacture de Baccarat, et celle qu'a fondée en 1863 M. Napoléon Chaix, pour former de jeunes typographes.

Pour les filles, il en existe aussi : il y a un internat d'apprentissage à Tarrare dans les manufactures de velours et de peluche J. B. Martin (2).

Enfin à côté de ces écoles d'initiative privée individuelle, il en est encore qui sont l'œuvre de l'initia-

1. V. Noyelle, *de l'Apprentissage dans l'industrie*, p. 90.

2. Signalons pour montrer combien est varié le domaine d'application de cet enseignement privé, une école de tailleurs de pierre, qui vient d'être fondée, sur l'initiative d'un prêtre du diocèse de Dijon, à Corgoloin (Côte d'Or). Le programme comprend quatre heures de travail intellectuel dans la matinée et quatre heures de travail manuel dans l'après-midi : « Les connaissances techniques indispensables aux tailleurs de pierre sont : le dessin à vue, la descriptive, des mathématiques appliquées, des éléments de physique industrielle et la chimie du calcaire. Les connaissances théoriques données par les professeurs seront mises immédiatement en application par des travaux périodiques sur un chantier distinct de celui des ouvriers, sous la direction d'un chef de travaux et avec l'aide de maîtres-ouvriers. Des excursions seront organisées pour donner aux élèves le goût des beautés artistiques du pays et la possibilité, pour les mieux doués, d'exercer leur invention ». La durée des études est de trois ans. (*Le Conférencier populaire* n° du 15 mars 1912, p. 30-31.)

tive privée de collectivités : Chambres syndicales, groupements industriels, etc. Par exemple, la Chambre syndicale de la Bijouterie, Joaillerie, Orfèvrerie, dont nous avons déjà constaté l'effort à propos des cours professionnels, a créé, sous le nom de cours technique, une véritable école. Les enfants qui la fréquentent sont les uns fils de petits patrons, les autres apprentis chez des industriels qui font le sacrifice de leur faire apprendre là le métier. Ils y passent de 8 heures du matin à 6 heures du soir.

A Roubaix existe une école de contre-maîtres de tissage, fondée par le Syndicat des Fabricants, l'école Jacquart. Elle donne l'instruction à 40 élèves, qui y séjournent trois ans. L'enseignement y est gratuit, et chaque élève, à sa sortie, a droit à une masse fournie par une partie du produit de son travail.

Il nous faut encore signaler une école d'un genre tout à fait spécial, fondée en 1906 par un groupe d'entrepreneurs, d'architectes, de plombiers, de serruriers, etc, inquiets du recrutement des ouvriers du Bâtiment, c'est l'atelier-école de la rue des Épinettes à Paris. Il s'agit là d'une institution destinée non pas à donner aux enfants un apprentissage complet, mais à leur faire faire un pré-apprentissage qui les rend aptes, au bout de dix-huit mois, à entrer dans un atelier comme apprentis déjà un peu au courant du métier. La matinée est consacrée au dessin, aux cours théo-

riques et à l'étude d'un objet (arrosoir, passoire, etc.) que les enfants construisent eux-mêmes durant l'après-midi. Cette méthode « débrouille » les enfants ; leur donne une certaine habileté manuelle, les habitue au maniement des outils (1). Il y là, croyons-nous, une idée que l'on peut rapprocher de celle qui fit mettre le travail manuel au programme des écoles primaires ; mais avec cette différence que, dans ces dernières, le travail manuel passe au dernier plan, alors qu'il est au premier à l'atelier-école (2).

1. Même observation doit être faite pour les Écoles dites « des Petits-Métiers » dont nous trouvons un exemple à Ivry-Port. C'est du travail manuel qu'on y fait et non de l'apprentissage.

2. Citons enfin pour Paris les cours de pré-apprentissage (dessin, menuiserie, serrurerie) que vient de fonder à Plaisance, M. Chaptal, et les écoles professionnelles assez nombreuses qui ont pris naissance ces temps derniers dans des œuvres confessionnelles et par conséquent privées (Écoles des Malmaisons, de Grenelle-Javel, etc.) Il y a là un mouvement qui s'affirme nettement et une initiative qui ne demande qu'à être encouragée.

Notons en passant que le pré-apprentissage n'est pas exclusivement le résultat de l'initiative privée. Au cours de l'année 1912, « la quatrième Commission (du Conseil Municipal de Paris) s'est rendue à l'école de la rue du Pré-Saint-Gervais, où il a été créé, en octobre 1911, des cours de pré-apprentissage. Les enfants sont pris à la sortie de l'école communale. Ils ont de treize à quinze ans, au nombre d'une trentaine actuellement et on leur enseigne les premiers principes du métier de mécanicien-constructeur, maniement de la lime, de la forge et de l'enclume. On a calculé qu'il fallait 3.000 heures d'apprentissage pour faire un bon ouvrier. À l'école de la rue du Pré-Saint-Gervais, on leur en donne 1600 heures. Ils sortent de là



De cette rapide analyse de quelques écoles dues à l'initiative privée, nous n'avons pas voulu faire une nomenclature. C'est là seulement une indication des diverses formes que cette initiative peut prendre. Remarquons dès à présent qu'elles sont multiples.

considérablement dégrossis. La Commission s'est ensuite rendue à l'école de la rue des Boulets, 129, où l'on donne un enseignement du même genre aux jeunes gens qui se destinent au travail de la tôle, de zinc et du fer-blanc. » (Le Journal).

CONCLUSION

En examinant tour à tour l'école primaire, le cours professionnel, l'école manuelle d'apprentissage placée sous la direction de l'État ou des Municipalités, nous avons eu l'occasion de dire que ces diverses méthodes d'enseignement du travail manuel présentaient chacune leur intérêt : l'école primaire en se contentant d'en donner le goût à ses élèves par un pré-apprentissage très élémentaire ; le cours professionnel, en étant certainement utile, jusqu'ici, à l'élite de ses auditeurs ; l'école d'apprentissage officielle, en fournissant un enseignement théorique très développé à un nombre restreint d'enfants.

Néanmoins, on a pu s'apercevoir qu'aucun de ces types d'enseignement ne nous semblait parfaitement satisfaisant. D'ailleurs, au fur et à mesure que nous les passions en revue, nous avons indiqué ce qui, à nos yeux, en constituait les défauts ; simple préparation chez les uns, cherté chez les autres, etc. ; et ces défauts ne nous ont guère paru amendables.

Nous avons été ensuite amené à parler des écoles privées d'apprentissage, et nous avons reconnu qu'elles échappent à presque tous les reproches adressés aux types précédents. Cependant, il nous a fallu constater en même temps, et qu'elles ne sont guère nombreuses, et que, pour des raisons budgétaires sans doute, elles ne s'adressent qu'à un nombre trop restreint d'enfants pour que, en l'état actuel des choses, on puisse compter exclusivement sur elles pour remédier à la décadence de l'apprentissage. Elles font de bons ouvriers, mais n'en font pas assez. Dès lors, persuadé que nous sommes qu'il faut à brève échéance une solution au problème de la crise de l'apprentissage, et persuadé qu'aucune de ces méthodes ne peut, telle quelle et à elle seule, apporter une solution, il nous a paru que nous pouvions, nous aussi, proposer — sans cependant nous faire illusion sur le sort de notre proposition — un remède à la crise actuelle.

Toutefois, puisqu'il s'agit d'un remède à apporter à une crise dont souffre non pas un individu, mais (on peut le dire sans exagération) tout un pays, nous devons d'abord nous préoccuper de savoir si, à la personification même du pays, à l'État, n'incombe pas un devoir d'intervention.

§ 1. — *De l'intervention de l'État*

Il est curieux de constater dans l'histoire le parallélisme qui existe entre la décadence de l'apprentissage et l'intervention de plus en plus directe de l'État dans la réglementation générale du travail ; et cela n'est guère fait pour inciter à une nouvelle intervention, alors même qu'elle ne viserait que l'apprentissage.

C'est sous le régime corporatif qu'en France l'apprentissage atteint son apogée. Il est enserré, guidé, protégé par un réseau de règlements qui, tout en le soutenant, lui permettent de se développer, de s'adapter à toutes les situations. Or, ce réseau de règlements n'est en rien l'œuvre de l'État ; celui-ci n'a joué aucun rôle dans leur confection et leur adoption ; c'est l'œuvre de l'initiative, privée et collective tout à la fois, des Corporations. Quand cette réglementation est à peu près au point, le pouvoir royal, en la personne de Saint-Louis, se contente de la consacrer officiellement, sans, répétons-le, y collaborer davantage (1). C'est là un minimum d'intervention qui produit d'excellents résultats.

1. Sans doute, il intervient parfois, nous l'avons vu : notamment pour autoriser les maîtres à prendre un nombre illimité d'apprentis, mais nous avons constaté que, dans ce cas, il était peu ou n'était pas obéi. Les Corporations sont assez fortes pour se passer de la protection de l'État.

Plus tard, quand les Corporations ne répondent plus pleinement au besoin social, l'État intervient. Il le fait de façon brusque et peu heureuse : il abolit toute réglementation. Cette mesure, prise par des hommes que la passion politique empêche de se placer au point de vue strictement économique, produit des résultats désastreux ; et, alors qu'à la fin du XVIII^e siècle, il eût pu se borner à réformer les abus qui existaient et à rajeunir un système séculaire dont la vétusté même était le seul tort, l'État se voit forcé, vers le milieu du XIX^e siècle, de lutter contre une véritable exploitation de l'enfance que ne protège plus aucune réglementation sérieuse (1).

Mais il n'a plus, pour l'aider dans sa tâche, ces auxiliaires, précieux parce que compétents, qu'eussent été des unions de travailleurs : il n'a plus de Corporations et n'a pas encore de Syndicats. Il n'a devant lui que des ouvriers isolés, sans organisation, sans lien commun ; ou plutôt, c'est lui-même l'État qui est le seul lien commun entre eux ; lien bien fragile, semble-t-il : en effet, tous les citoyens, et par conséquent, les ouvriers sont sous la dépendance de l'État : celui-ci est bien l'émanation de la volonté nationale, représente bien les intérêts de la majorité. Mais — et c'est ici que sera toujours le point faible d'une réglementa-

1. Rappelons l'insuffisance notoire des lois de germinal an XI et du 22 mars 1841.

tion faite par le seul État, — ce dernier représente non pas seulement les intérêts professionnels déjà très divers de ses mandants, mais encore, et peut-être, surtout, leurs intérêts politiques. Voilà l'infériorité de l'État sur les organisations professionnelles qui, elles, n'ont qu'un but restreint, et purement technique. L'autorité de l'État s'étend, en résumé, à des intérêts trop multiples pour qu'il puisse posséder autre chose qu'une connaissance superficielle des besoins et des désirs d'ordre professionnel. D'ailleurs, lui fût-il possible d'en avoir une connaissance approfondie, qu'il serait impuissant à les régler de façon sérieuse, en raison de leur multiplicité. Combien utiles lui seraient, pour trancher les questions intéressant le régime du travail, les avis et conseils des travailleurs groupés par professions. Ce sont ces avis et ces conseils que, durant cette première moitié du XIX^e siècle, il ne peut songer à demander : aucune organisation n'existe, qui puisse le seconder.

Devant les ouvriers isolés, l'État est donc la seule force capable d'agir et de régler le travail. Mais sa compétence dans les questions ouvrières est trop insuffisante (d'autant plus qu'il est encore, pour des raisons politiques, dans la crainte de donner naissance à de nouvelles corporations) pour que son œuvre produise de sérieux résultats. Il la fait, pour tous ces motifs, incomplète et rudimentaire.

Et, durant la seconde moitié du XIX^e siècle, il mul-

tiplie son intervention par des lois ouvrières dont plusieurs réagissent malheureusement sur l'apprentissage. Il se décide, il est vrai, à donner aux travailleurs une organisation syndicale ; il semble qu'il va pouvoir s'appuyer dorénavant sur des associations intéressées à ces interventions, et compétentes ; mais il laisse les syndicats, excellents en théorie, se discréditer auprès des travailleurs mêmes, par l'orientation politique qu'ils prennent, malgré et contre la loi. Dès lors, ces organisations qui ont souvent pour unique but la lutte des classes, voient s'éloigner d'elles beaucoup d'ouvriers sérieux, et leur importance morale en est si diminuée (comme aussi leur compétence) qu'elles ne sont plus l'instrument qui devrait collaborer avec l'État, faciliter sa tâche et la rendre utile.

Donc, malgré les fréquentes interventions de l'État dans ces derniers temps, la décadence de l'instruction professionnelle s'aggrave pour devenir ce qu'on appelle aujourd'hui la crise de l'apprentissage. Bien que l'État soit intervenu dans la législation ouvrière, et quoi qu'il ait fait jusqu'ici pour relever l'apprentissage, celui-ci décline sans cesse.

Faut-il conclure alors en faveur de l'absence de toute ingérence étatiste ? Faut-il que, devant le peu de résultats qu'il obtient, l'État assiste, impuissant, à la décadence de l'apprentissage ? Nous ne le pensons pas : du moment où il s'agit d'une question d'intérêt national, il n'a pas le droit de rester à l'écart ; ce

droit à l'intervention, nous l'allons voir, est justifié. Mais cela ne veut pas dire que l'État doive seul l'exercer. La constatation que sa seule intervention a tout au moins des résultats insuffisants — puisqu'ils coïncident avec l'aggravation de la décadence — fait souhaiter qu'elle ne se produise dans ces mêmes conditions d'isolement que lorsqu'il n'y a pas moyen d'agir autrement : la forme idéale serait, nous semble-t-il, une sorte de collaboration avec les intéressés groupés, collaboration dans laquelle l'initiative viendrait surtout des groupements techniques et dans laquelle le rôle de l'État serait avant tout de donner aux remèdes préconisés par ceux-ci une sorte d'homologation, d'organiser une surveillance générale tant sur les décisions prises que sur leur mode d'application. Mais, pour que cette collaboration produise ses fruits, il faudrait, encore une fois, que l'État pût s'appuyer sur des unions purement professionnelles soit ouvrières, soit patronales, soit mixtes, unions vivant de la vie même de ceux dont il s'agirait de régler le travail et l'apprentissage, unions enfin puissantes par le nombre de leurs adhérents.

Malheureusement, en France, les organisations ouvrières et patronales n'étaient pas, jusqu'à ces derniers temps, prêtes à jouer ce rôle de collaboration (1).

1. Elles le seront peut-être bientôt : témoin l'organisation de l'enseignement professionnel, tentée à Limoges par la

Il est donc naturel que l'État, quoique voué à une réussite moins brillante que les industriels et travailleurs eux-mêmes, ait considéré comme de son devoir d'essayer de conjurer seul la crise de l'apprentissage. Jusqu'alors il n'a guère agi qu'à défaut d'initiative autre que la sienne propre. Aujourd'hui encore, en attendant que les organisations techniques puissent lui apporter une aide dont il a besoin, il a, jusqu'à un certain point, le droit de s'immiscer dans les conventions relatives à l'apprentissage pour les surveiller, les empêcher de sanctionner des abus, en un mot les réglementer.

Mais combien sa tâche est délicate ! La liberté même du travail, que nos temps modernes ont placée si haut qu'elle s'est confondue après la Révolution avec ce que l'on pourrait appeler l'anarchie du travail, la liberté du travail semble interdire toute ingérence de l'État entre l'employeur et l'employé et lui refuser le droit d'empêcher l'ouvrier de vendre sa force-travail au prix qui lui convient, quel que soit ce prix, et alors même que l'intéressé ne l'accepterait que faute de mieux. Car il est évident que le travail est difficilement évaluable quant à l'intensité, et que, à vrai dire, l'ouvrier vend son travail au prix que permettent de lui donner la concurrence de la main-

Chambre de Commerce et l'Association des classes moyennes, essai que nous avons signalé dans le chapitre précédent.

d'œuvre nationale ou étrangère, l'habileté supérieure des autres ouvriers, etc.

En somme, bien que l'ouvrier ne soit pas absolument libre dans la discussion de son salaire, les doctrines de 1789 obligent néanmoins à respecter cette liberté réduite, et, aux yeux de certains, la non-intervention de l'État en cette matière peut se justifier.

Mais quand on pense à appliquer ces principes à l'apprentissage, il ne faut pas oublier qu'il s'agit là d'enfants. Or, si, à la rigueur, on peut parler, pour l'adulte, de la possibilité d'une discussion avec l'employeur, il n'en saurait être de même pour l'enfant : celui-ci est manifestement incapable de débattre les conditions dans lesquelles il sera employé.

Mais il a, dira-t-on, des parents qui sont là pour veiller à sa mise en apprentissage. C'est à eux que l'enfant doit la vie, à eux incombe aussi le devoir de lui donner un métier. Rien n'est plus légitime, en effet en théorie. Mais en fait, les parents, dans leur hâte de faire travailler l'enfant et de profiter de son gain, et à cause de la très générale négligence qui les fait se désintéresser de leur fils à ce moment, laissent facilement à des intermédiaires qu'ils ne connaissent pas le soin de donner à l'enfant l'instruction professionnelle. En agissant ainsi, ils se font une idée erronée des devoirs que leur impose l'exercice de la puissance paternelle. Car celle-ci n'est pas une satis-

faction qui leur est donnée : elle n'existe que dans l'intérêt de l'enfant incapable de se diriger seul. Donc, quand l'exercice de cette puissance risque d'être nuisible à l'enfant, l'État doit intervenir en sa faveur et le protéger, fût-ce contre ses propres parents. Si ceux-ci sont assez irréfléchis, ou assez dénaturés, pour le laisser, inconsciemment ou non, travailler, dans des conditions où sa santé, physique ou morale, peut recevoir quelque atteinte, l'État se doit d'intervenir, de défendre tel travail trop pénible pour des facultés non parvenues à leur plein développement, d'exiger du maître telle ou telle garantie de moralité, etc. L'État, dans ce cas, se substitue à l'enfant et réclame pour lui le droit à la vie (1).

1. Pour montrer que s'impose parfois l'intervention de l'État voici un passage d'une enquête faite à Roubaix avant la loi du 22 mars 1841, à propos d'enfants de six ans, travaillant quatorze heures par jour : « En fait, d'ailleurs l'expérience démontre malheureusement que, dans la classe ouvrière, la misère, la nécessité de pourvoir à la subsistance d'un grand nombre d'enfants, déterminent trop fréquemment les parents à utiliser, dans des conditions préjudiciables à leur santé, le travail des enfants » (Cité par Thinault, *loc. cit.*).

Plus de vingt ans après (et par conséquent après les deux interventions de l'État qui s'étaient traduites par la loi du 22 mars 1841 et la loi du 22 février 1851), le rédacteur d'un mémoire sur la situation industrielle de la France en 1861, disait, en parlant du département du Nord : « Un grand nombre de fabriques emploient souvent à des tâches pénibles ou insalubres de petits malheureux qui n'ont pas dix ans. J'ai vu quinze petits garçons employés à une machine à dévider. Ils étaient assis sur des tabourets très élevés pour les empê-

Mais ici, répétons-le, sa tâche est très difficile. En même temps qu'il prévient les abus que peuvent entraîner d'une part la négligence, la misère, l'avidité des parents, et d'autre part l'intérêt et les vices des maitres, il doit respecter le droit sacré du père sur l'enfant. Il faut que le père soit libre de passer telles conventions qu'il lui plait, du moment qu'elles ne sont ni immorales ni manifestement contraires à l'intérêt de son fils. Il faut que l'intervention de l'État se limite à tracer un très vaste cadre à l'intérieur duquel prendront place les stipulations que le père croira devoir faire au nom de l'enfant et dans son intérêt.

On pourra objecter que le rôle assigné ainsi à l'État se rapproche de celui que jouèrent jadis les corporations ; ce cadre à l'intérieur duquel les conventions particulières prennent place existait en effet sous le régime corporatif. Mais est-ce là une si mauvaise chose que de prendre le principe d'un système qui fit haute la réputation de l'industrie française, de

cher de descendre et tenir leur attention plus éveillée... L'un d'eux, un peu moins jeune, tournait la roue et on voyait son pauvre corps se dévier et la sueur perler sur son visage à l'expression assombrie. Ces exemples sont nombreux. Les ivrognes, les libertins, les paresseux envoient leurs enfants aux fabriques pour travailler moins eux-mêmes, et boire davantage ; les enfants sont livrés trop jeunes à l'industrie ; si l'on n'y met ordre, on verra dépérir les robustes populations françaises » (*Économiste français*, 3 août 1878, Extraits cités par Thinault. *Des Mesures de protection établies spécialement au profit des jeunes ouvriers employés dans l'industrie*, p. 103).

l'adapter à des conditions économiques nouvelles, de le débarrasser des abus qu'un éloignement, maintenant suffisant, nous permet de bien juger, et de l'appliquer dans tout ce qu'il a de bon ? Peu importe le nom qu'on donne à ce mouvement qui restituerait aux organisations ouvrières et patronales la place à laquelle elles ont droit (car c'est elles qui, en résumé, sont le plus compétentes et le plus intéressées); mieux vaut supprimer le mot « corporation », qui supporte injustement un ostracisme dont les abus qu'elles ont engendrés sont seuls responsables, pour le remplacer par « syndicat » qui semble être aujourd'hui si populaire, malgré les excès que certains commettent en son nom. L'essentiel n'est-il pas d'organiser le monde du travail pour lui permettre d'organiser à son tour le travail même. L'apprentissage ne pourra qu'y **gagner**.

Résumons-nous : l'intervention de l'Etat, en ce qui concerne le travail en général et l'apprentissage en particulier, nous semble légitimé pleinement, dans l'état actuel des choses par deux considérations : d'une part, l'Etat a été depuis 1789 jusqu'à notre époque la seule force capable d'intervenir (mais cette qualité est peut-être à la veille de disparaître pour faire place, au point de vue de la réglementation du travail, à de nouveaux groupements professionnels ; il est permis de le croire et de l'espérer); d'autre

part, l'Etat a le devoir impérieux d'intervenir quand il voit exploiter la faiblesse de l'enfant, quand il sait que la vie, l'intelligence et la morale de l'apprenti courent quelque risque, ce devoir subsistant toujours, quelle que soit l'organisation du travail, et d'où que vienne l'initiative de sa réglementation.

§ 2. — *Un remède à la crise de l'apprentissage*

De tout ce qui précède, il est facile de conclure que nous voulons voir l'État s'inquiéter de la crise de l'apprentissage et chercher à la combattre. Aussi trouvons-nous très légitime qu'il soit intervenu au moyen de la loi et au moyen de l'école. Mais ne pourrait-on concevoir un autre mode d'intervention ?

En effet, pour toutes les raisons que nous avons données dans le deuxième chapitre de notre seconde partie, nous croyons que le vrai remède à la crise n'est pas dans l'école dépendant directement de l'État; nous en avons assez dit à ce sujet pour ne pas insister.

D'autre part, nous avons essayé de montrer que les mesures législatives jnsqu'à présent prises en faveur des apprentis n'ont même pas atténué la décadence. Et nous ajoutons maintenant qu'une nouvelle loi réglementant directement l'apprentissage n'aurait, à notre avis, aucune chance de réussir. En effet une

nouvelle disposition législative à ce sujet devrait, pour être complète, concerner tous les apprentis ; instruit par l'expérience, le législateur ne pourrait laisser de côté certaines catégories d'enfants. comme il l'a fait en 1851, il devrait donc protéger tout apprenti, qu'il appartienne au commerce, au petit atelier ou à la manufacture. Or, la question, ainsi posée, devient très complexe : ou bien il faudrait faire une loi créant un statut différent pour chaque catégorie d'enfants (car les besoins de chacune de ces catégories sont fort différents), ou bien on essaierait de les réglementer toutes de même façon. Dans ce dernier cas, on ferait sans doute quelque chose d'incomplet et de très injuste. Dans le premier cas, on se heurterait à un obstacle insurmontable, le législateur n'étant pas assez au courant des multiples questions techniques qui se poseraient, et n'ayant pas encore les conseillers compétents et exclusivement préoccupés des intérêts professionnels que devraient être les Syndicats et les Associations patronales ou ouvrières.

Il est vrai que nous assistons en ce moment à une renaissance de ces associations, du côté patronal plus peut-être que du côté ouvrier. On peut en voir divers symptômes dans les congrès où se manifeste par exemple le Parti du Travail, dans cette tentative si intéressante de la Chambre des Métiers de Limoges

que nous signalons plus haut, etc.. Mais, dans l'état actuel des choses — et c'est à ce seul point de vue qu'il faut nous placer, car, quelque confiance qu'on ait dans ce mouvement, il est difficile de préjuger l'avenir — il est certain que le monde du travail manque d'une organisation sérieuse qui puisse parler en son nom.

Nous croyons donc que le législateur, malgré sa bonne volonté, ne saurait pour le moment intervenir utilement en réglementant de façon directe l'apprentissage.

Et puis, même si l'on pensait qu'il pût intervenir utilement, serait-ce bien le moment d'agir ? Car une loi de cette portée ne pourrait fatalement qu'avoir un résultat : protéger l'apprenti, et par conséquent grever le patron de nouvelles charges. On l'a bien vu par les lois du 2 novembre 1892, du 9 avril 1898 et du 30 mars 1900. Or, nous le répétons, le moment est-il bien choisi pour prendre des mesures qui créeraient aux industriels de nouvelles difficultés ? Puisqu'il est aujourd'hui si fortement question de réduire à dix heures la durée de la journée de travail des adultes (1), ne serait-il pas sage d'attendre le résultat que donnera cette loi si elle est votée, comme tout le fait présager ?

1. Cette proposition a commencé d'être discutée à la Chambre des Députés au début de 1912 ; la discussion n'est pas close au moment où nous écrivons ces lignes.

En résumé, les lois sur l'apprentissage, en réagissant sur lui, n'ont rien fait pour le sauver, et il est au moins douteux qu'une nouvelle loi sur le même sujet réussisse mieux que ne l'ont fait celles qui l'ont précédée.

Voilà pourquoi nous ne voyons pas dans une intervention législative directe le remède à la crise et à la décadence.

Alors, que reste-t-il à faire à l'État ? Pour rentrer dans le cadre des attributions que nous lui donnions tout à l'heure, il lui reste deux devoirs à accomplir : tout d'abord exercer sa mission de surveillance générale, faire observer les règles qu'il a posées ou qu'il posera pour garantir la santé tant physique que morale de l'apprenti, veiller à la stricte exécution des lois protectrices existantes ; et puis (et nous arrivons alors vraiment à notre conclusion) jouer, lui aussi, le rôle du « bon père de famille » qu'il a lui-même exigé du patron : le père de famille ne se borne pas à imposer sa volonté, à dicter des ordres ; il fait appel à l'initiative de ses enfants, la développe, l'encourage. Voilà, croyons nous, le vrai devoir de l'État : savoir remarquer les initiatives privées tendant à la restauration de l'apprentissage et les stimuler. Et c'est tout avantage pour lui : il n'est pas besoin qu'il se donne la peine de créer ni d'organiser : on lui présente une organisation toute faite. Si l'entreprise

échoue, il n'en a ni la responsabilité ni le ridicule ; si au contraire elle réussit, il en recueille tous les bénéfices puisque son but est atteint.

L'État, bien qu'émanation du pays entier, est une entité trop vague, trop absorbée par mille autres soucis, pour apporter à la question de l'apprentissage sa solution définitive. D'ailleurs son rôle est difficile : s'il préconise un remède unique à la décadence, il risque de ne pas choisir le meilleur, il risque de se tromper. Or, s'il se trompait, cette erreur, par la généralisation même qu'il aurait faite de ce remède, engendrerait de grosses conséquences. S'il met en œuvre divers moyens de remédier à cette décadence, les uns auront moins de valeur que les autres ; et on lui en voudra de ce gaspillage inutile des deniers publics, car il semblera insupportable de payer pour faire subsister à côté d'institutions satisfaisantes des institutions moins parfaites.

Au contraire, avec l'initiative privée, pas de généralisation : chaque individu apporte son idée, et l'on obtient ainsi une grande variété, d'où l'on aura quelque chance de voir sortir, pour s'imposer de lui-même, un type qui sera le meilleur remède. Il est d'ailleurs infiniment probable que ce n'est pas une seule formule qui s'imposera : suivant les régions, suivant les industries, tel ou tel mode d'instruction professionnelle

l'emportera sur les autres. C'est cette souplesse que ne peut avoir l'initiative étatiste.

De même encore, il serait à craindre, en admettant que l'État ait trouvé la formule idéale, qu'il s'y tint par routine et qu'il l'appliquât, non seulement sans distinction de lieu ni d'industrie, mais encore sans distinction de temps. Or, rien n'est variable comme les méthodes employées par l'industrie ; les méthodes d'instruction professionnelle doivent évoluer comme elle évolue elle-même. L'initiative privée saura, sans aucun doute, bien mieux suivre les progrès, les transformations que subissent le commerce et l'industrie ; elle saura bien mieux aussi adapter à ces modifications, l'éducation des futurs employés et des futurs ouvriers.

Enfin, un dernier argument qui n'est pas en faveur de l'État : tout en faisant la part des exagérations nées des passions politiques, il faut avouer que l'État a bien du mal à se montrer bon administrateur en tout ce qu'il fait. Déjà, à l'heure actuelle, on lui demande de diriger des services totalement étrangers les uns aux autres : sa compétence doit aller de la fabrication des allumettes au fonctionnement des chemins de fer, en passant par l'instruction primaire... Pourquoi ajouter encore à tant d'occupations, en le chargeant exclusivement de l'enseignement professionnel de tous les jeunes ouvriers ?

L'État a donc, à notre avis, tout avantage à stimuler les initiatives privées qui cherchent à remédier à la crise de l'apprentissage et à la favoriser. Il le peut tout d'abord en les couvrant de sa haute autorité morale : reconnues par l'État, patronnées par lui, elles verront augmenter certainement le nombre des enfants désireux d'acquérir par leurs soins l'instruction professionnelle qui leur sera si avantageuse.

Il le peut ensuite — et l'on comprendra sans peine que nous insistions ici — en leur accordant l'aide la plus utile, l'aide pécuniaire. Nous avons dit que les écoles de l'État lui coûtaient fort cher ; mais toute école est une source de dépenses plus ou moins importantes ; les établissements privés ont, eux aussi, ce défaut, qu'ils prennent la forme d'écoles ou d'ateliers. En divisant en deux la somme nécessaire à l'entretien de ces entreprises, on rendrait la dépense supportable pour l'une et l'autre partie.

Quelques subventions, accordées avec discernement, feraient, croyons-nous, davantage pour l'apprentissage en détresse que la création d'écoles officielles. Elles seraient probablement plus efficaces ; elles seraient assurément moins onéreuses.

Ce serait là une solution qui aurait l'avantage de tendre à la décentralisation, de réduire les dépenses, et, par la souplesse, la compétence et la variété des

initiatives privées, d'adapter l'instruction professionnelle des apprentis aux besoins régionaux.

Mais ce principe de la subvention aux initiatives privées ne nous paraîtrait applicable immédiatement qu'à la condition qu'une autorité compétente autant qu'impartiale assurerait la distribution de cette subvention aux entreprises purement professionnelles et réellement intéressantes. On a proposé dans ce sens (1) de confier ce soin à certaines commissions

1. M. Ch. Tétard, délégué du « Parti du Travail » et rapporteur du Comité permanent exécutif nommé par le Congrès national mixte de l'industrie, du commerce et du travail (1909) proposait en février 1911 le projet de loi suivant, qui comporte le principe de la subvention aux entreprises d'initiative privée et prévoit la composition de commissions régionales chargées de répartir cette subvention :

« Article premier. — En vue d'encourager et de développer l'apprentissage en France, le gouvernement de la République organise ou subventionne les œuvres destinées à l'instruction professionnelle et technique des pré-apprentis et des apprentis.

« Art. 2. — Il est inscrit, chaque année au budget du Ministère du commerce et de l'industrie, une somme suffisante pour faire face aux demandes de subventions émanant d'organisations s'occupant de cet enseignement professionnel.

« Art. 3. — Les subventions sont accordées après enquête. Cette enquête est confiée à une commission régionale.

« Art. 4. — L'enquête portera sur le droit que possède l'établissement à la subvention, sur son organisation, son agencement, ses ressources; en un mot, l'enquête établira si la création de cet établissement répond aux besoins de la vie industrielle et commerciale.

« Art. 5. — Les commissions régionales comprennent : un délégué du ministre du Commerce et de l'Industrie, les représentants des chambres de commerce, de la municipalité, les représentants des syndicats patronaux et ouvriers intéressés. (Journal *La Libre Parole*, n° du 10 février 1911).

régionales, composées de délégués du Ministre du Commerce et de l'Industrie, de représentants des Chambres de Commerce, de la Municipalité, des Syndicats patronaux et ouvriers intéressés. Mais il nous semble douteux que de telles commissions, où ne figurent pas que des compétences indiscutables, puissent, en l'état actuel des choses, se dégager assez de toute préoccupation politique, voire même concessionnelle, pour établir une répartition strictement juste. Et il nous semble regrettable de conclure en nous posant la question de savoir quelle pourrait être à l'heure actuelle l'autorité chargée de la répartition de ces subventions. Dans quel rouage de la Société la trouvera-t-on?

Vu : le Président de la thèse,
SOUCHON

Vu : le Doyen,
P. CAUWÈS

Vu et permis d'imprimer :
le Vice-Recteur de l'Académie de Paris,
L. LIARD

BIBLIOGRAPHIE

- BALSENQ. — La Limitation légale de la journée de travail dans l'industrie française. Paris, 1910.
- BERTEAUX. — La Crise de l'apprentissage en France. Paris, 1909.
- BETTENCOURT. — La Question de l'apprentissage.
- BONNE (DE). — Étude sur l'apprentissage à Toulouse. Toulouse, 1908.
- CAGNINACCI. — L'Instruction professionnelle de l'ouvrier. Paris, 1910,
- CHARLIER. — La Question de l'apprentissage. Paris, 1906.
- CHATELIN. — Les Écoles d'apprentissage à Paris. Paris, 1906.
- DASSONVILLE. — Le Contrat d'apprentissage et son régime légal.
- DUVERGIER. — Collection des lois.
- FOUQUÉ. — La Crise de l'apprentissage et les progrès de l'enseignement professionnel. Paris, 1900.
- HALARY. — L'Apprentissage et l'enseignement professionnel. Paris. 1909.
- HAYEM et PÉRIN. — Traité du Contrat d'apprentissage.
- HUBERT-VALLEROUX. — Les Corporations d'arts et métiers.
- JOLY (H.). — La France criminelle.
- LACOSTE-LARAYMONDIE (DE). — Le Contrat d'apprentissage; étude de la législation française. Poitiers, 1906.
- LIESSE (A.). — La Question sociale.
- Le Travail aux points de vue scientifique, industriel et social.
- LUCET. — De l'Apprentissage dans l'industrie.

MANGEAN. — Les Conditions du travail des enfants dans les petites industries de l'alimentation. Paris, 1910.

MOLLOT. — Le Contrat d'apprentissage.

NOYELLE. — La Crise de l'apprentissage.

Pandectes françaises (Répertoire : 7 et 57. Répertoire supplém. 1).

PAQUIER. — L'Enseignement professionnel en France. Paris, 1908.

RUBEN DE COUDER. — Dictionnaire de droit commercial.

SALANSON. — Le Contrat d'apprentissage. Paris, 1909.

SIMON (Jules). — L'Ouvrier de huit ans.

THINAULT. — Des Mesures de protection établies spécialement au profit des jeunes ouvriers employés dans l'industrie.

VUIBERT (H.). — Annuaire de la jeunesse (1900 et 1911).

Annales des Sciences Politiques.

Bulletin de la Société de protection des apprentis et des enfants employés dans les manufactures.

Conférencier populaire (le), numéro du 15 mars 1912.

Mouvement socialiste (le), année 1908.

Revue de droit commercial.

Revue d'économie politique

Revue judiciaire des accidents du travail.

Journal officiel, Documents parlementaires et débats parlementaires.

Moniteur Universel, années 1850 et 1851.

Programmes des écoles.

Compte rendu du III^e Congrès annuel (novembre 1910) de l'Association de Défense des Classes Moyennes (les Etudes fiscales et sociales).

Conseil Supérieur du Travail. Rapports (spécialement de 1901 à 1907).

Documents réunis par la Commission permanente mixte des industries du bâtiment (1908).

TABLE DES MATIÈRES

	Pages
INTRODUCTION	5

PREMIÈRE PARTIE

CHAPITRE PREMIER. — LA LOI DU 22 FÉVRIER 1851.....	25
<i>Première section. — Analyse.....</i>	25
§ 1. — Son but général. — Son caractère.....	25
§ 2. — Dispositions principales.....	32
<i>Section II. — Les Résultats.....</i>	57
Raisons de l'insuccès.....	57
CHAPITRE II. — LES CAUSES DE LA DÉCADENCE DE L'AP- PRENTISSAGE.....	86
<i>Première section. — Causes économiques et morales..</i>	87
<i>Section II. — Causes légales.....</i>	100
§ 1. — Loi du 2 novembre 1892.....	104
§ 2. — Loi du 9 avril 1898.....	112
§ 3. — Loi du 30 mars 1900.....	119

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE PREMIER. — NÉCESSITÉ DE REMÉDIER A LA DÉCADENCE DE L'APPRENTISSAGE.....	145
§ 1. — Situation révélée par les statistiques et les enquêtes	145

§ 2. — Conséquences de la crise ; nécessité d'y remédier	157
CHAPITRE II. — REMÈDES DÉJÀ APPORTÉS A LA CRISE DE L'APPRENTISSAGE.....	175
<i>Première section. — Le Travail manuel à l'école primaire</i>	180
§ 1. — Le Travail manuel à l'école primaire élémentaire	180
§ 2. — Le Travail manuel à l'école primaire supérieure	192
<i>Section II. — Les Cours professionnels.....</i>	201
<i>Section III. — Les Écoles d'apprentissage.....</i>	214
§ 1. — Les Écoles d'apprentissage dues à l'initiative de l'État et des municipalités.....	214
§ 2. — Les Écoles d'apprentissage dues à l'initiative privée.....	252
CONCLUSION	265
§ 1. — De l'intervention de l'État.....	267
§ 2. — Un remède à la crise de l'apprentissage.....	277
BIBLIOGRAPHIE	287

Imprimerie Jouve & C^{ie}, 15, rue Racine, Paris — 1461-12.
